Niveau(x) d'enseignement : 9 Numéro EDUQ : 9070331
Centre d'intérêt : 912

Guide de formation sur mesure en alphabétisation / Direction générale de l'éducation des adultes -- [Québec] : La Direction, 1989.
600 p. en pag. multiple : ill. ; 28 cm

Titre de la couv. Code : 8990-474 ; 38-2943. Comprend des bibliogr. Dépouillement : Cahier no 1 : Orientations générales -- Cahier no 2 : Cahier des thèmes -- Cahier no 3 : Français : français de base, orientation fonctionnelle, orientation pré-secondaire -- Cahier no 4 : Arithmétique de tous les jours -- Cahier no 5 : Fiches de l'adulte -- Cahier no 6 : Documents.

ISBN 2-550-14977-7

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Direction générale de l'éducation des adultes.

Descripteur(s) : Alphabétisation * Guide pédagogique * Education des adultes

---

Ce guide constitue le document officiel du MEQ en la matière. Après la parution de l'édition provisoire en septembre 1987, le Guide a été soumis à une expérimentation et à la critique des agents d'éducation spécialisés en alphabétisation. Cette deuxième version a été produite en tenant compte des commentaires recueillis. On y trouve une partie théorique sur la démarche de formation sur mesure en alphabétisation, un cahier thématique et des cahiers matières (français et arithmétique) accompagnés de tableaux et de fiches destinées à l'étudiant, ainsi qu'une série de documents. Ces derniers visent à compléter les deux premières parties par des définitions, des exemples pratiques, des applications et des informations concernant les aspects andragogiques de la gestion et de l'organisation de la formation en alphabétisation.

Type de document :

DIRECTION
GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION
DES ADULTES

9070331

GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

CAHIER N° 1

ORIENTATIONS GÉNÉRALES

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

CAHIER NO 1

ORIENTATIONS GÉNÉRALES

Septembre 1989

ISBN: 2-550-14977-7

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1989
Tous droits réservés

Dépôt légal
Quatrième trimestre – 1989

Direction générale de l'éducation des adultes

PRÉSENTATION DE LA DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES (DGEA)

Les responsables de la DGEA sont heureux de vous présenter la deuxième édition du Guide de formation sur mesure en alphabétisation, qui est le document officiel du ministère de l'Éducation du Québec en la matière[1].

Après la parution de l'édition provisoire en septembre 1987, le Guide a été soumis à une expérimentation, à la critique et aux réactions de l'ensemble des agents d'éducation spécialisés en alphabétisation du Québec. Cette deuxième version du Guide a été produite en tenant compte des données recueillies dans l'ensemble de ces opérations.

Appuyés par une large consultation, c'est donc avec assurance que nous endossons les orientations générales contenues dans le Guide, de même que les outils qui en permettent la réalisation. Fondamentalement, les orientations sont les mêmes que dans l'édition provisoire, mais elles sont présentées, ici, dans un format simplifié et facilement utilisable.

La présente édition du Guide de formation sur mesure en alphabétisation a été distribuée aux responsables des services d'Éducation des adultes des commissions scolaires du Québec. Les groupes et organismes qui voudraient bien l'utiliser peuvent aussi l'obtenir.

Nous souhaitons que le Guide facilitera le travail de tous les agents et de toutes les agentes en alphabétisation et qu'il assurera à tous et à toutes efficacité et satisfaction.

Le directeur général de la DGEA,
Valmont Richard

---

1 Le nom du Guide, qui dans la première édition était Guide d'intervention sur mesure en formation de base, a été modifié pour le rendre plus conforme à ses orientations et aux appellations généralement utilisées.

Remerciements

Nous remercions les membres de l'équipe centrale qui ont travaillé à la préparation de la deuxième édition du Guide de formation sur mesure en alphabétisation dans les secteurs suivants:

Orientations générales, Cahier des thèmes, Fiches de l'adulte et Coordination:

Jean Patry de la Commission scolaire régionale de Chambly.
Margot Désilets de la Commission des écoles catholiques de Québec.

Français:

Cécile Bériard et Céline Sirois de la Commission scolaire Haute-Gatineau.

Arithmétique de tous les jours:

Ginette Barnabé et Jean-Yves Desjardins de la Commission scolaire de Thetford Mines.

(Ces quatre personnes ont aussi contribué à tous les travaux de l'équipe sur l'ensemble des orientations du Guide.)

Édition de langue anglaise:

Patti Moore de la Commission scolaire régionale Eastern Québec.

Responsabilité à la Direction générale de l'Éducation des adultes:

Margot Désilets

Secrétariat:

Huguette Frenette et Louise Duchesneau de la Commission des écoles catholiques de Québec.

Traitement de texte:

Supervision: Jean Patry
Réalisation: Lise Martel de la Commission scolaire régionale de Chambly.

Nous désirons remercier les personnes suivantes: monsieur Marcel Landry, responsable à la Direction générale de l'éducation des adultes jusqu'en juin 1989 et monsieur Marc Goulet, coordonnateur jusqu'en juin 1989.

Le coordonnateur

Lino Mastriani

TABLEAU DES CAHIERS

Les cahiers		Nombre de pages	Numéro de commande
Cahier n° 1:	Orientations générales	39	
Cahier n° 2:	Cahier des thèmes	24	
Cahier n° 3:	Français de base Orientation fonctionnelle Orientation présecondaire	246	
Cahier n° 4:	Arithmétique de tous les jours	48	
Cahier n° 5:	Fiches de l'adulte	29	
Cahier n° 6:	Documents		
Document n° 1:		10	
Document n° 2:		5	
Document n° 3:		4	
Document n° 4:		35	
Document n° 5:		11	
Document n° 6:		32	
Document n° 7:		14	
Document n° 8:		19	
Document n° 9:		3	
Document n° 10:		à venir	

TABLE DES MATIÈRES

CAHIER 1

		PAGES
1.	ÉTAT DE SITUATION	4
1.1	Les principales opérations	4
1.1.1	Les sessions régionales d'information	4
1.1.2	L'expérimentation	4
1.1.3	Les sessions régionales de suivi	5
	Tableau I: Les aspects fondamentaux du Guide	6
2.	LES ASPECTS FONDAMENTAUX DU GUIDE	7
2.1	Les orientations générales	7
2.2	Les stades de l'ensemble de la formation en alphabétisation	9
2.3	Les moyens utilisés pour réaliser la formation intégrée	11
2.3.1	La démarche de formation sur mesure en alphabétisation	13
2.3.1.1	Contexte théorique	13
2.3.1.2	Justification du modèle	14
2.3.1.3	Définition du modèle	15
2.3.1.4	Idées clés reliées au modèle	16
	- La participation	16
	- La mesure	16
	- Le transfert	16
	- La cohérence	16
2.3.1.5	Description opérationnelle du modèle	16
	- Première phase: Le diagnostic (3 étapes)	17
	- Deuxième phase: La stratégie (4 étapes)	17
	- Troisième phase: La réalisation (3 étapes)	18
	- Quatrième phase: L'évaluation et la relance (3 étapes)	19
	Tableau 2: La démarche de formation sur mesure	20
2.3.1.6	Exemple pratique (Document no 4)	21

2.3.2 Le processus d'apprentissage fonctionnel 21

2.3.2.1 Contexte théorique 21
2.3.2.2 Justification du modèle 23
2.3.2.3 Définition du modèle 24
2.3.2.4 Idées clés reliées au modèle 25
- L'analyse fonctionnelle 26
- L'apprentissage intentionnel-significatif 26
- L'efficacité 26
- La satisfaction 26
2.3.2.5 Description opérationnelle du modèle 27
- Premier mode: Ressentir 27
- Deuxième mode: Explorer 28
- Troisième mode: Comprendre 28
- Quatrième mode: Agir 28

Tableau 3: Le processus d'apprentissage fonctionnel 29

2.3.2.6 Exemples pratiques (Documents nos 5 et 6) 30

Tableau 4: Intégration du processus d'apprentissage fonctionnel dans la démarche de formation sur mesure 31

2.4 Les conditions ou facteurs susceptibles d'influencer l'utilisation optimale du Guide 32

2.4.1 Les aspects matériels 32
2.4.2 Les conditions reliées aux personnes-ressources 33
2.4.3 Les conditions reliées à la formatrice ou au formateur 33
2.4.4 Les conditions reliées à l'adulte qui apprend 34

NOTE 34

Tableau 5: Profil des compétences d'une formatrice ou d'un formateur 35

Références bibliographiques 37

Une table des matières apparaît au début de chacun des cahiers qui suivent.

Cahier n° 2: Cahier des thèmes

Les cahiers matières

Cahier n° 3: Français

Cahier n° 4: Anthmétique de tous les jours

Cahier n° 5: Fiches de l'adulte

Cahier n° 6: Documents

Une table des matières apparait au début de chacun des documents qui suivent.

Document n° 1: Définition des concepts reliés à la démarche de formation sur mesure et au processus d'apprentissage fonctionnel

Document n° 2: L'instrumentation

Document n° 3: Le ralliement et l'intégration

Document n° 4: Exemple de planification d'une activité d'alphabétisation selon la démarche de formation sur mesure

Document n° 5: Le processus d'apprentissage fonctionnel: exemple pratique

Document n° 6: L'apprentissage des homophones «ses» et «ces» selon le processus d'apprentissage fonctionnel: exemple pratique

Document n° 7: Compétences professionnelles liées à l'application du Guide

Document n° 8: Exemples d'intégration de l'arithmétique aux thèmes

Document n° 9: Fiches de l'adulte: à l'usage des agentes et des agents d'alphabétisation

Document n° 10: Informations concernant les aspects andragogiques de la gestion et de l'organisation de la formation en alphabétisation

PRÉSENTATION DE L'ENSEMBLE DU GUIDE

La présente édition du Guide de formation sur mesure en alphabétisation a été préparé à partir des commentaires recueillis au moment de l'expérimentation de l'édition provisoire du Guide d'intervention sur mesure en formation de base et des tournées provinciales de sensibilisation et de suivi.

Dans cette deuxième édition une attention particulière a été apportée aux points suivants:

- Une forme et un contenu allégés et simplifiés.
- Un langage clair, simple, précis et plus universel.
- L'absence de confusion, de contradictions et de répétitions.
- Une démonstration plus accessible des orientations et des modèles d'application.
- La justification des modèles à l'aide de références théoriques.
- L'ajout de matériel d'apprentissage.

Conséquemment, les **changements majeurs** apportés sont les suivants:

- La modification du titre. La nouvelle édition a pour titre **Le Guide de formation sur mesure en alphabétisation**, alors que la première édition portait le titre de Guide d'intervention sur mesure en formation de base.

- La fusion des premier et quatrième cahiers de l'édition provisoire qui donne:

  Le premier cahier: Orientations générales.

- L'énumération de catégories thématiques et de thèmes susceptibles d'être traités dans chacune des catégories à la place du document «Domaines de vie» de l'édition provisoire, dans:

  Le deuxième cahier: Cahier des thèmes.

- L'organisation des objectifs et des contenus matières en commençant par les notions de base, et en poursuivant, selon le cheminement de l'adulte, soit par les objectifs et les contenus de la formation fonctionnelle, soit par ceux de la formation qui mène au présecondaire.

Dans les cahiers matières:

Le troisième cahier: Français.

Le quatrième cahier: Arithmétique de tous les jours.

- La simplification du cahier de l'adulte de l'édition provisoire dans sa forme, son contenu et son utilisation, qui devient:

  Le cinquième cahier: Fiches de l'adulte.

- L'addition de documents complémentaires aux cinq cahiers précédents. Ces documents sont un approfondissement ou une démonstration plus détaillée de certains aspects importants du Guide. Ils apparaissent dans:

  Le sixième cahier: Documents.

- La préparation d'un recueil de textes thématiques et d'une grille générale pour aborder ces textes.

Cette deuxième édition du Guide reste ouverte à la production de documents, de matériel et d'outils d'apprentissage nouveaux.

Il est entendu, également, que l'organisation du contenu principal du Guide dans un ensemble d'objectifs et d'éléments de contenu permet et encourage l'utilisation du matériel existant.

1. ÉTAT DE SITUATION

1.1 Les principales opérations

1.1.1 Les sessions régionales d'information

En septembre 1987, l'édition provisoire du Guide a été distribuée à l'ensemble des responsables de l'éducation des adultes des Commissions scolaires du Québec et offerte aux membres des groupes populaires en alphabétisation. Pour favoriser son implantation, des sessions d'information ont été données aux formatrices et aux formateurs en alphabétisation, aux conseillers et aux conseillères pédagogiques, aux administrateurs et aux administratrices dans l'ensemble des régions du Québec.

1.1.2 L'expérimentation

De janvier à juin 1988, le Guide d'intervention sur mesure en formation de base a été soumis à une expérimentation, suivie et encadrée par la DGEA, avec quatorze groupes de formation en alphabétisation. De septembre à décembre 1988, une expérimentation a été faite avec trois groupes de langue anglaise.

Les groupes ont été choisis de façon qu'ils soient le plus représentatifs possible des clientèles qui constituent les groupes d'adultes en alphabétisation.

Nous avons aussi soumis l'édition provisoire du Guide aux critiques d'un comité de représentantes et de représentants des tables régionales d'alphabétisation de l'ensemble du Québec, et à celles d'un groupe d'experts sur les principaux aspects du Guide.

1.1.3 Les sessions régionales de suivi

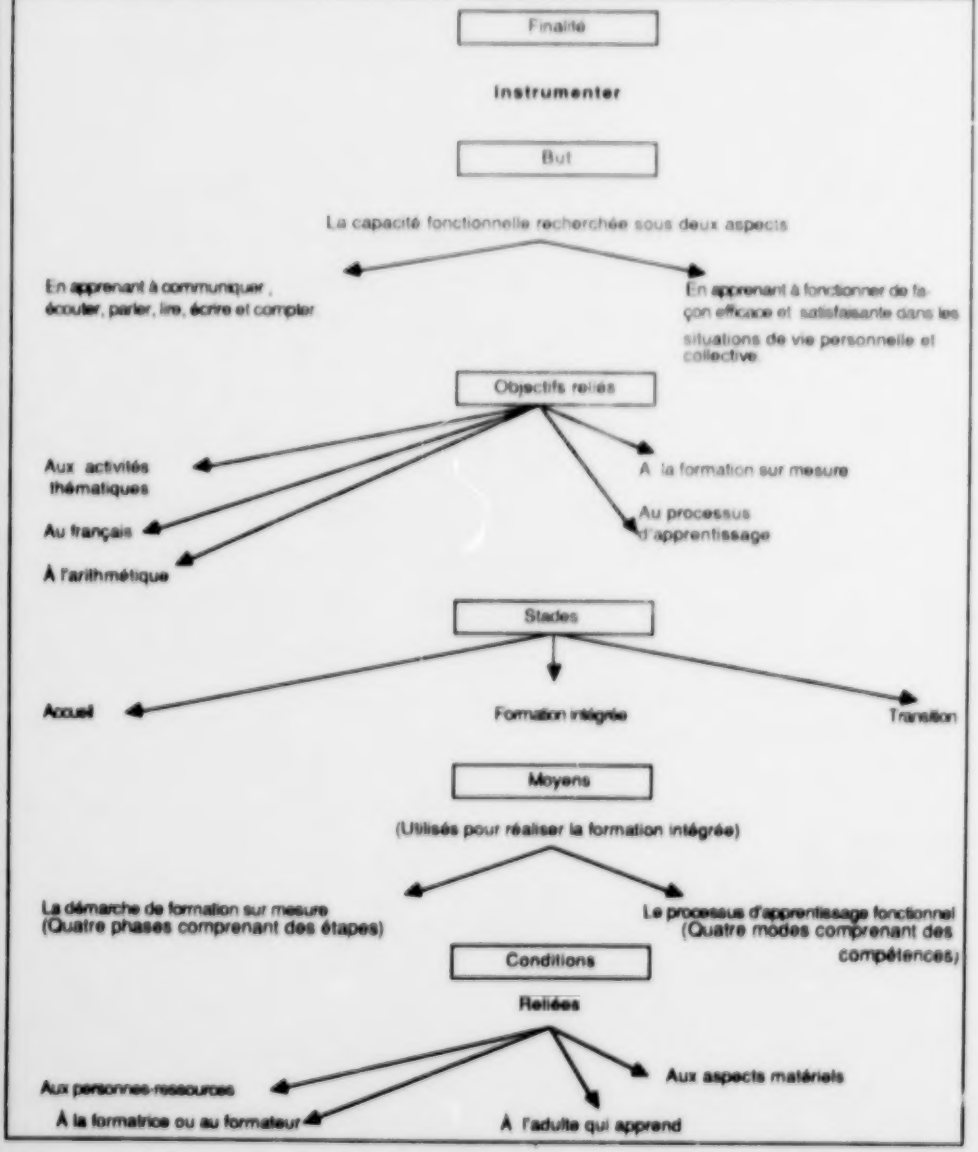
Des sessions régionales de suivi ont été données aux formatrices et aux formateurs en alphabétisation dans l'ensemble du Québec. Les objectifs de ces sessions étaient de clarifier les notions fondamentales du Guide, de définir leurs répercussions sur le plan professionnel et de dégager les besoins de perfectionnement.

Remarque:

Le tableau 1 qui suit présente une synthèse des principales réalités qui sont exposées dans le Guide.

TABLEAU 1

Les aspects fondamentaux du Guide touchant l'ensemble de la formation



(Méthode du cadre logique de l'agence canadienne de développement international, 1981)

2. LES ASPECTS FONDAMENTAUX DU GUIDE

2.1 Les orientations générales

La finalité

c'est-à-dire

La raison d'être de la formation en alphabétisation

La raison d'être de la formation en alphabétisation est d'instrumenter (voir Document n° 2), c'est-à-dire d'accroître l'autonomie de l'adulte analphabète en lui fournissant les instruments nécessaires — connaissances et habiletés — pour qu'il soit capable de diriger lui-même son développement, en utilisant les situations de la vie quotidienne comme des occasions privilégiées d'apprentissage.

Le but

c'est-à-dire

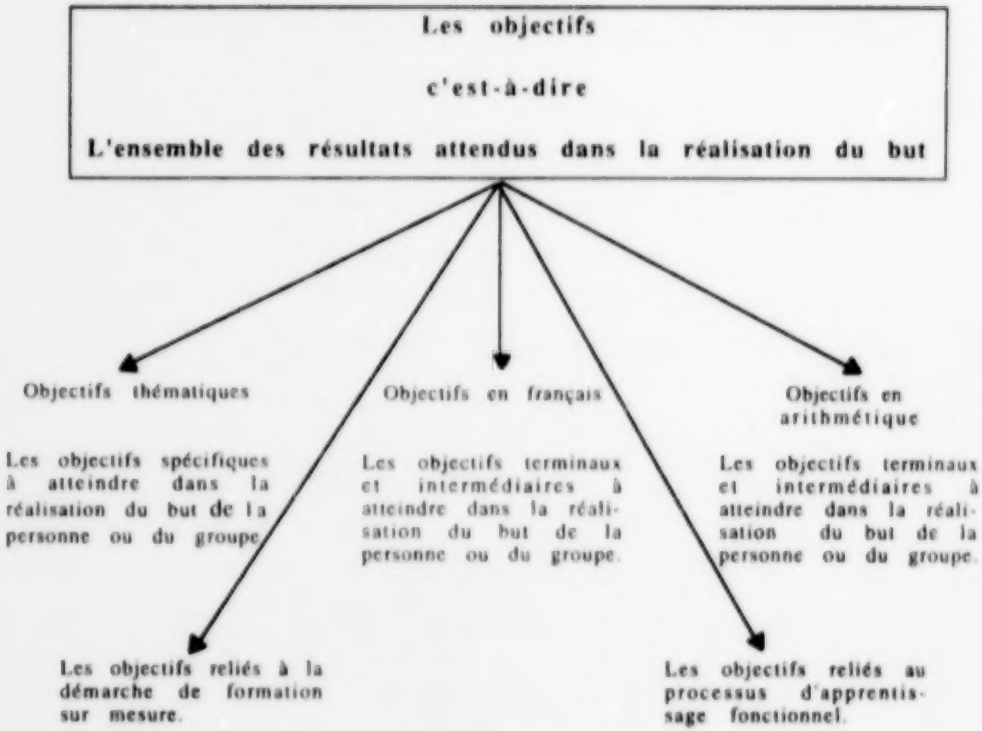
La raison fondamentale pour laquelle une personne ou des personnes entreprennent une formation d'alphabétisation (La capacité fonctionnelle recherchée)

La capacité fonctionnelle recherchée s'inscrit, nécessairement, dans les deux volets suivants:

- Acquérir et accroître les connaissances et les habiletés de base en communication orale, en lecture, en écriture et en calcul.

ET

- Fonctionner de façon efficace et satisfaisante dans les situations de vie personnelle et collective.



2.2 Les stades de l'ensemble de la formation en alphabétisation

À cause de leurs expériences antérieures, le retour aux études, pour les personnes analphabètes, apparaît difficile, souvent même impossible. De ce fait, le début et la fin de toute démarche d'alphabétisation constituent des moments clés.

Dans cette perspective, les stades en alphabétisation sont les suivants:

Premier stade: L'accueil

L'accueil, qui a lieu après la sensibilisation et le recrutement, est l'occasion pour les formateurs d'encourager l'adulte à entreprendre une démarche d'alphabétisation, en élaborant avec lui son profil d'entrée et son projet de formation et en assurant, si c'est nécessaire, une formation préparatoire à sa démarche d'alphabétisation. L'accueil peut se faire à la maison ou au centre d'éducation des adultes, de façon individuelle ou en groupe.

Deuxième stade: L'apprentissage intégré

C'est la démarche d'apprentissage, proprement dite, du français et de l'arithmétique qui se fait avec des thèmes liés aux situations de la vie quotidienne.

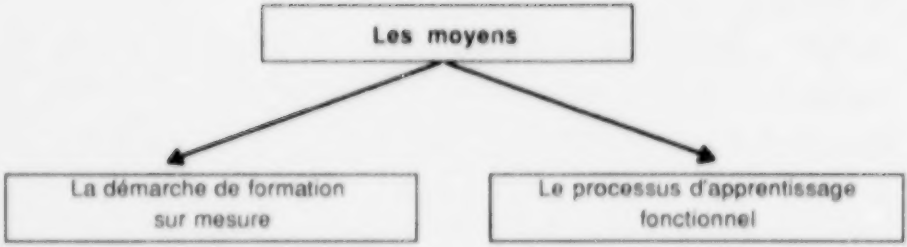
Troisième stade: La transition

La transition permet à l'adulte de faire le point sur son projet de formation. Elle lui permet d'entreprendre les démarches nécessaires pour préciser et amorcer les suites qu'il souhaite réaliser dans son milieu de travail, d'étude ou de vie. Les activités thématiques, liées à la transition, demandent la participation de l'adulte accompagné de la formatrice, du formateur ou du groupe de formation

et possiblement d'autres professionnels du centre (ex.: psychologue, conseillers ou conseillères pédagogiques, d'orientation, d'information scolaire et professionnelle...). La transition se fait à la fin du projet de formation, de façon individuelle ou en groupe.

2.3 Les moyens utilisés pour réaliser la formation intégrée

L'apprentissage du français et de l'arithmétique doit se faire de façon significative. Il est intégré aux thèmes, liés aux situations de la vie quotidienne, qui ont été définis et choisis par les adultes en formation. La formation intégrée se réalise dans la démarche de formation et l'apprentissage individuel. Des modèles ont été privilégiés. Ces modèles qui sont présentés dans les pages qui suivent sont la démarche de formation sur mesure et le processus d'apprentissage fonctionnel.



Quatre phases axées sur la participation:

1. Le diagnostic.
2. L'élaboration de la stratégie de formation.
3. La réalisation incluant le transfert des acquis de formation.
4. L'évaluation et la relance.

Quatre modes fondés sur l'apprentissage intentionnel-significatif:

1. Le ressentir.
2. L'exploration.
3. La compréhension.
4. L'action.

A. Contexte théorique.

B. Justification du modèle.

C. Définition du modèle.

D. Explication des principaux concepts reliés au modèle (les idées clés).

E. Description opérationnelle du modèle.

F. Exemples pratiques.

2.3.1 La démarche de formation sur mesure en alphabétisation

2.3.1.1 Contexte théorique

La formation sur mesure est apparue, au Québec, dans les années 1970, pour satisfaire des clientèles qui avaient des besoins particuliers auxquels ne pouvait répondre la formation standardisée.

Une recherche a été menée, de 1975 à 1978, par la Fédération des collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps) en vue de présenter des monographies sur des activités de formation sur mesure dans les cégeps, de définir la formation sur mesure, d'élaborer un modèle opérationnel et de définir des contraintes organisationnelles (Campeau et Leroux, 1978). D'abord pensé pour la formation en établissement, le concept s'est ensuite élargi à d'autres types de formation qui avaient à rejoindre des populations aux besoins particuliers et qui, pour ce faire, devaient sortir de la formation standardisée (Ouellet, 1983).

Dans ses principaux documents d'énoncés théoriques, le ministère de l'Éducation du Québec a, par la suite, confirmé et accentué l'importance de la formation sur mesure en éducation des adultes.

«Un des acquis les plus sûrs de l'éducation des adultes au Québec réside dans l'approche sur mesure... Cette manière de voir...

2.3.1 La démarche de formation sur mesure en alphabétisation

2.3.1.1 Contexte théorique

La formation sur mesure est apparue, au Québec, dans les années 1970, pour satisfaire des clientèles qui avaient des besoins particuliers auxquels ne pouvait répondre la formation standardisée.

Une recherche a été menée, de 1975 à 1978, par la Fédération des collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps) en vue de présenter des monographies sur des activités de formation sur mesure dans les cégeps, de définir la formation sur mesure, d'élaborer un modèle opérationnel et de définir des contraintes organisationnelles (Campeau et Leroux, 1978). D'abord pensé pour la formation en établissement, le concept s'est ensuite élargi à d'autres types de formation qui avaient à rejoindre des populations aux besoins particuliers et qui, pour ce faire, devaient sortir de la formation standardisée (Ouellet, 1983).

Dans ses principaux documents d'énoncés théoriques, le ministère de l'Éducation du Québec a, par la suite, confirmé et accentué l'importance de la formation sur mesure en éducation des adultes.

«Un des acquis les plus sûrs de l'éducation des adultes au Québec réside dans l'approche sur mesure... Cette manière de voir...

conduit à reconnaître la capacité de chaque adulte, ou de chaque groupe d'adultes, de participer à la détermination de ses besoins éducatifs, à la définition de ses objectifs de formation, au choix des moyens à mettre en oeuvre pour la réalisation de son projet.» (Gouvernement du Québec, 1984).

2.3.1.2 Justification du modèle

C'est dans sa volonté d'être le plus proche possible des situations de vie et de travail des adultes en formation, de répondre le plus adéquatement possible aux besoins des adultes, de susciter leur participation et leur prise en charge que la formation sur mesure nous est apparue comme étant la démarche la mieux appropriée à la formation en alphabétisation.

Le mode de formation le plus employé en éducation des adultes est l'enseignement individualisé programmé. Cet enseignement consiste en une série d'activités d'apprentissage se succédant dans un ordre bien défini et dont la mise au point a été effectuée en vue de conduire à la maîtrise des mêmes objectifs tous les élèves inscrits au programme, selon le rythme de chacun.

Ce type d'enseignement semble convenir à une grande partie des adultes en formation.

La formation sur mesure n'est pas en opposition avec cette formation, mais se situe dans une perspective de complémentarité. Elle est mieux adaptée à une clientèle adulte ayant des besoins particuliers.

2.3.1.3 Définition du modèle

La formation sur mesure est une façon de planifier, d'organiser et de mener une action de formation axée sur la participation des principales et principaux intéressés. Elle se fonde sur des besoins réels, définis et analysés, et sur une situation concrète à transformer.

2.3.1.4 Idées clés reliées au modèle

Quatre idées principales sont liées à la formation sur mesure. Ce sont:

La participation	La mesure	Le transfert	La cohérence
Il s'agit de la participation de l'adulte, principal agent de mesure, aux décisions propres à chacune des phases de la démarche.	Il s'agit de la mesure des éléments qui interviennent dans la situation dans laquelle la formation s'insère: les changements souhaités, les acquis et les aptitudes, les besoins de formation.	Il s'agit de la préparation et de la réalisation du réinvestissement des apprentissages dans la situation mesurée et la vérification de ce réinvestissement.	Il s'agit de la cohérence des activités thématiques et des exercices scolaires avec le diagnostic et les résultats visés. Il s'agit aussi de la nécessité de situer les moments de l'activité de formation par rapport à cette cohérence et de maintenir cette vision claire pour toutes les personnes en cause.

2.3.1.5 Description opérationnelle du modèle

La description opérationnelle du modèle comprend la présentation des quatre phases de la démarche de formation sur mesure.

Première phase: **Le diagnostic**

Il s'agit d'un diagnostic systématique, clair et complet: des situations vécues qui amènent les adultes en alphabétisation; des acquis des adultes; des ressources disponibles pour donner la formation. Le diagnostic dans une démarche de formation sur mesure en alphabétisation comprend trois étapes:

1re étape: La définition des besoins, des acquis et des ressources de l'adulte.

2e étape: L'analyse de la situation et la connaissance du profil de groupe.

3e étape: La définition des thèmes par rapport aux besoins exprimés par les adultes, tant individuellement qu'en groupe (voir le Cahier des thèmes, cahier n° 2).

Deuxième phase: **La stratégie**

C'est la stratégie de formation ou le plan de formation qui doit préciser les contenus de formation ainsi que les stratégies andragogiques.

L'élaboration du plan de formation dans une démarche de formation sur mesure en alphabétisation comprend quatre étapes:

1re étape: La présentation des thèmes et le ralliement (voir Document n° 3).

2e étape: La formulation des objectifs d'apprentissage:

- Les objectifs particuliers reliés au thème.
- Les objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières (français et arithmétique).

3e étape: Le choix des activités d'apprentissage.

4e étape: La planification du déroulement des activités d'apprentissage (la planification du déroulement des activités d'apprentissage se fait selon le processus d'apprentissage fonctionnel).

Troisième phase: La réalisation et le transfert

La réalisation et le transfert consistent en l'exécution des activités choisies et planifiées, de même qu'en la préparation et la vérification du réinvestissement.

La réalisation et le transfert dans une démarche de formation sur mesure en alphabétisation comprennent trois étapes:

1re étape: L'exécution proprement dite des activités planifiées.

2e étape: L'évaluation continue des activités en vue d'assurer la cohérence, d'ajuster le plan de formation s'il y a lieu, et de préparer le transfert des acquis.

3e étape: La vérification du transfert des acquis.

Quatrième phase: L'évaluation et la relance

L'évaluation et la relance consistent en l'évaluation des résultats obtenus par rapport aux situations définies au moment du diagnostic et en la vérification, à plus long terme, des résultats de l'intervention.

La quatrième phase dans une démarche de formation sur mesure en alphabétisation comprend trois étapes:

1re étape: La définition des objectifs atteints et à atteindre dans l'ensemble du projet.

2e étape: La précision des suites à donner au projet.

3e étape: La vérification à plus long terme des résultats obtenus et la formulation d'un nouveau plan de formation, s'il y a lieu.

Voir tableau 2.

TABLEAU 2

LA DÉMARCHE DE FORMATION SUR MESURE

(SELON LE GUIDE)

PHASE 1 LE DIAGNOSTIC	PHASE 2 LA STRATÉGIE DE FORMATION	PHASE 3 LA RÉALISATION ET TRANSFERT	PHASE 4 L'ÉVALUATION ET LA RELANCE
LES ÉTAPES: 1. Définition des besoins, des acquis, des aptitudes, des motivations. 2. Analyse de la situation et description d'un profil de groupe. 3. Définition des thèmes privilégiés par les adultes au moment de la cueillette des besoins en rencontres individuelles et collectives. (Voir le cahier n° 2)	LES ÉTAPES: 1. Présentation des thèmes et ralliement. 2. Formulation d'objectifs d'apprentissage: - objectifs spécifiques reliés au thème - objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières. 3. Choix d'activités d'apprentissage 4. Planification du déroulement des activités d'apprentissage selon le processus fonctionnel.	LES ÉTAPES: Réalisation des activités d'apprentissage 1. Exécution proprement dite selon le processus fonctionnel. 2. Évaluation continue des activités réalisées. 3. Réinvestissement des acquis.	LES ÉTAPES: 1. Définition des objectifs atteints et à atteindre dans l'ensemble du projet. 2. Précision des suites à donner. 3. Relance.

TABLEAU 2

LA DÉMARCHE DE FORMATION SUR MESURE

(SELON LE GUIDE)

PHASE 1 LE DIAGNOSTIC	PHASE 2 LA STRATÉGIE DE FORMATION	PHASE 3 LA RÉALISATION ET TRANSFERT	PHASE 4 L'ÉVALUATION ET LA RELANCE
LES ÉTAPES: 1. Définition des besoins, des acquis, des aptitudes, des motivations. 2. Analyse de la situation et description d'un profil de groupe. 3. Définition des thèmes privilégiés par les adultes au moment de la cueillette des besoins en rencontres individuelles et collectives. (Voir le cahier n° 2)	LES ÉTAPES: 1. Présentation des thèmes et ralliement. 2. Formulation d'objectifs d'apprentissage: - objectifs spécifiques reliés au thème - objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières. 3. Choix d'activités d'apprentissage 4. Planification du déroulement des activités d'apprentissage selon le processus fonctionnel.	LES ÉTAPES: Réalisation des activités d'apprentissage 1. Exécution proprement dite selon le processus fonctionnel. 2. Évaluation continue des activités réalisées. 3. Réinvestissement des acquis.	LES ÉTAPES: 1. Définition des objectifs atteints et à atteindre dans l'ensemble du projet. 2. Précision des suites à donner. 3. Relance.

2.3.1.6 Exemple pratique

L'exemple pratique apparaît dans le document n° 4. Il est très fortement recommandé de lire ce document pour mieux comprendre la démarche de formation sur mesure.

Bien entendu, l'habileté en cause, selon la démarche de formation sur mesure, s'acquiert par la répétition et le perfectionnement.

2.3.2 Le processus d'apprentissage fonctionnel

Comme il a été mentionné au paragraphe 2.3 le processus d'apprentissage fonctionnel constitue le deuxième moyen utilisé pour réaliser la formation intégrée.

2.3.2.1 Contexte théorique

En psychologie de l'apprentissage, plusieurs modèles explicatifs ont été proposés. Ces modèles se rattachent à trois grands courants: le béhaviorisme, le cognitivisme et le mentalisme.

À l'approche béhaviorale correspondent les modèles des conditionnements classique et instrumental; à l'approche cognitive correspondent les modèles du traitement de l'information, de l'apprentissage cognitif et social et de l'interactionnisme-constructivisme de Piaget; enfin, à l'approche mentaliste correspondent les modèles analytique, gestaltiste et non directif.

Aux approches déjà mentionnées s'ajoute le béhaviorisme social ou paradigmatique d'Arthur Staats (1987), qui constitue une tentative remarquable d'unification des modèles qui ont été énumérés et qui sont expliqués dans l'ouvrage de Forget, Otis et Leduc (1988).

Staats propose une théorie du comportement humain qui intègre le concept de personnalité. Il y présente la personnalité comme étant constituée de systèmes de répertoires fondamentaux de comportements appris, de façon cumulative, hiérarchique et complexe, par conditionnement classique et instrumental. Il s'agit des systèmes émotif-motivationnel, cognitif-langagier et sensorimoteur qui sont acquis au cours des interactions que l'individu entretient avec l'environnement. Ces sytèmes de personnalité sont à la fois EFFET ET CAUSE DES APPRENTISSAGES et en ce sens possèdent les caractéristiques de variables indépendantes et dépendantes. Le modèle de Staats propose, ainsi, des explications scientifiques à plusieurs phénomènes décrits par d'autres approches en psychologie - subjectivité, sentiment, conscience et conscience de

soi, créativité, liberté, responsabilité qui, à ce jour, avaient été négligés par le béhaviorisme.

Staats s'est beaucoup intéressé aux comportements de lecture, d'écriture et de calcul qui s'apprennent de façon cumulative et hiérarchisée avec, comme préalables, les comportements langagiers. Enfin, Staats considère la motivation et la participation comme des conditions nécessaires à l'apprentissage.

C'est à la théorie de Staats que se réfère, ultimement, la conception de l'apprentissage qui est proposée dans le Guide, à savoir le processus d'apprentissage fonctionnel (Patry et al., 1984; 1989).

2.3.2.2 Justification du modèle

Quatre raisons justifient le choix du processus fonctionnel comme modèle d'apprentissage:

- Le processus fonctionnel tient compte des aspects fondamentaux de la personne - émotif, perceptif, cognitif, actif - en décrivant ceux-ci comme des modes d'interaction avec l'environnement ou des répertoires fondamentaux de comportement. Il est ici question de l'apprentissage intentionnel-significatif qui sera défini plus loin.

- Le processus fonctionnel tient compte des principales recherches réalisées sur l'apprentissage et en ce sens constitue un processus unificateur.

- Le processus fonctionnel s'harmonise avec la démarche de formation sur mesure préconisée dans le Guide: voir les idées clés (participation, mesure, transfert, cohérence).

- Le processus fonctionnel s'harmonise avec le processus d'apprentissage illustré dans le plan de perfectionnement des formateurs et formatrices d'adultes. Ce plan, préparé par la Direction générale de l'éducation des adultes (DGEA), s'intitule S'entraîner à former des adultes.

2.3.2.3 Définition du modèle

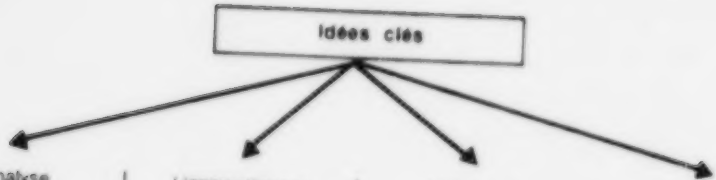
Le processus d'apprentissage fonctionnel (intentionnel et significatif) correspond à la manière spontanée - adaptée ou inadaptée - qu'a une personne d'apprendre, lorsqu'elle interagit avec l'environnement, pour satisfaire ses besoins fondamentaux. Il comprend quatre modes fonctionnels (les émotions, les perceptions,

les cognitions, les actions[2]) assortis de compétences spécifiques. Le processus est lui-même appris. Pour en comprendre les particularités, il faut donc comprendre comment il a été appris.

2.3.2.4 Idées clés reliées au modèle

Quatre idées principales sont reliées au modèle. Il s'agit de l'analyse fonctionnelle, de l'apprentissage intentionnel-significatif, de l'efficacité et de la satisfaction.

2 L'action peut prendre des formes variées: dictée, composition, résolution de problèmes d'arithmétique ou de problèmes psychosociaux, réalisation de projets, affirmation de soi...



L'analyse fonctionnelle

L'analyse fonctionnelle établit les relations de causalité qui existent entre les comportements de la personne et son environnement. Elle permet de décrire l'état du processus d'apprentissage et de préciser la stratégie d'intervention qui rendra possible l'acquisition, le maintien ou la modification de certains comporments.

L'analyse fonctionnelle peut faire ressortir que le comportement inadapté émis par tel adulte - dire qu'il ne comprend pas, alors qu'il a fait la preuve qu'il comprend - est renforcé, donc maintenu par la formatrice ou le formateur qui lui accorde son attention lorsqu'il émet son comportement inadapté.

L'apprentissage intentionnel-significatif

Il y a apprentissage intentionnel-significatif lorsque la personne, tout en demeurant liée aux principes fondamentaux d'apprentissage (conditionnement classique et instrumental):

- a l'intention d'apprendre quelque chose qui a une signification pour elle;
- émet des comportements en anticipant des renforcements (motivation);
- se rend compte qu'elle est en processus d'apprentissage (en train d'apprendre);
- dirige elle-même son processus d'apprentissage en fonction de ses objectifs (autonomie);
- interagit intentionnellement avec l'environnement selon les quatre modes fondamentaux d'apprentissage (*ressentir, explorer, comprendre, agir*).

L'efficacité

L'efficacité est un critère qui permet de juger de la pertinence d'une intervention. Elle est l'objet d'une préoccupation constante. S'intéresser à l'efficacité c'est vérifier si les moyens utilisés pour réaliser un apprentissage sont adaptés et s'ils permettent d'atteindre l'objectif.

La satisfaction

La satisfaction est le deuxième critère qui permet de juger de la pertinence d'une intervention. Elle est, comme l'efficacité, l'objet d'une préoccupation constante. S'intéresser à la satisfaction c'est tenir compte du PLAISIR susceptible d'être éprouvé au cours de l'apprentissage.

Note:

Le plaisir fonctionnel, moteur de l'apprentissage, soutient la motivation. La loi de l'effet décrit le facteur central du contrôle de l'apprentissage. Elle se formule ainsi: le comportement suivi d'un effet satisfaisant ou insatisfaisant se répétera ou diminuera dans des circonstances semblables.

2.3.2.5 Description opérationnelle du modèle

Comme il a été dit, le processus correspond à la manière d'interagir d'une personne avec son environnement. Cette interaction permet d'apprendre de façon efficace et satisfaisante à la condition que soient mis à contribution les quatre modes fondamentaux d'interaction avec l'environnement.

Toutefois, il ne suffit pas d'utiliser les modes fonctionnels; encore faut-il que la personne possède les compétences qui leur sont rattachées. Celles-ci, qui sont des comportements appris, observables et auto-observables, mesurables et automesurables, sont indispensables, **préalables** à l'apprentissage intentionnel-significatif.

Une activité d'apprentissage qui se déroule selon le processus comprend pour l'essentiel, en plus du souci de développer les compétences reliées à chacun des modes, les éléments qui suivent.

Premier mode: Ressentir

Définition de l'apprentissage à réaliser. Dédramatisation des appréhensions. Formulation de l'apprentissage à réaliser par les apprenants et apprenantes.

Deuxième mode: Explorer

Exploration passive des contenus à apprendre (la formatrice ou le formateur a un rôle actif).
Exploration active des contenus à apprendre (l'adulte a un rôle actif).
Organisation des contenus.

Troisième mode: Comprendre

Vérification de la compréhension.
Définition de situations où l'apprentissage sera transféré.
Planification réaliste des activités de transfert.
Expression des appréhensions.

Quatrième mode: Agir

Exécution des activités prévues.
Évaluation des activités et du déroulement du processus.

Les quatre modes, accompagnés de leurs compétences respectives, sont présentés dans le tableau 3.

Environnement (A,I,D)

TABLEAU 3
LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE FONCTIONNEL
(intentionnel-significatif)

Environnement (A,I,D)

Grille de description du processus et d'analyse fonctionnelle
(diagnostic et stratégie)

(Les parenthèses servent à indiquer si le comportement-compétence est adapté (A), inadapté (I) ou déficitaire (D).

1er MODE D'APPRENTISSAGE RESSENTIR (Les émotions)	2e MODE D'APPRENTISSAGE EXPLORER (Les perceptions)	3e MODE D'APPRENTISSAGE COMPRENDRE (Les cognitions)	4e MODE D'APPRENTISSAGE AGIR (Les actions)
JE RESSENS	J'EXPLORE Je ressens	JE COMPRENDS J'explore Je ressens	J'AGIS Je comprends J'explore Je ressens
Compétences de base . Je peux vivre au présent ( ) . Je peux être ouvert/ouverte à l'expérience ( ) . Je peux m'impliquer affectivement ( ) . Je peux me fier à mon intuition ( )	**Compétences de base** . Je peux recueillir les données ( ) . Je peux sélectionner les données ( ) . Je peux organiser les données ( ) . Je peux décrire les données ( )	**Compétences de base** . Je peux utiliser des concepts ( ) . Je peux porter des jugements ( ) . Je peux raisonner ( ) . Je peux décider ( )	**Compétences de base** . Je peux courir des risques ( ) . Je peux prendre des initiatives ( ) . Je peux assumer des responsabilités ( ) . Je peux évaluer mon efficacité et ma satisfaction ( )

APPRENTISSAGE PAR CONDITIONNEMENT

Environnement (A,I,D)	Le comportement est déterminé par ce qui précède (antécédent) (S - R)	Le comportement est déterminé par ce qui suit (conséquent) (R - S)	Environnement (A,I,D)

2.3.2.6 Exemples pratiques

Des exemples pratiques apparaissent dans les documents nos 5 et 6. Il est très fortement recommandé de lire ces documents pour mieux comprendre le processus d'apprentissage fonctionnel.

Bien entendu, l'habileté en cause, selon le processus d'apprentissage fonctionnel, s'acquiert par la répétition et le perfectionnement.

Remarque

Le tableau 4 indique comment le processus d'apprentissage fonctionnel s'intègre à la démarche de formation sur mesure.

TABLEAU 4

INTÉGRATION DU PROCESSUS D'APPRENTISSAGE FONCTIONNEL DANS LA DÉMARCHE DE FORMATION SUR MESURE

Démarche de formation sur mesure		Processus d'apprentissage fonctionnel
PHASES	DIAGNOSTIC	
	STRATÉGIE (La planification du déroulement des activités d'apprentissage se fait selon le processus d'apprentissage fonctionnel.)	
	RÉALISATION ET TRANSFERT (La réalisation des activités d'apprentissage se fait selon le processus d'apprentissage fonctionnel.)	Processus d'apprentissage fonctionnel MODES Ressentir: 4 compétences Explorer: 4 compétences Comprendre: 4 compétences Agir: 4 compétences
	ÉVALUATION ET RELANCE	

2.4 Les conditions ou facteurs susceptibles d'influencer l'utilisation optimale du Guide

L'utilisation optimale du Guide de formation sur mesure en alphabétisation (voir note page 36) suppose la présence de conditions particulières. Ces conditions, qui sont nombreuses, entretiennent des interactions se traduisant par des influences réciproques.

Ainsi constatons-nous que l'absence d'une condition particulière n'aura pas un effet limité à cette condition, mais influencera aussi d'autres conditions à la manière d'un système. Par exemple, on se rendra compte que l'absence d'un matériel adéquat aura des répercussions sur la motivation de la formatrice ou du formateur et que ces répercussions joueront, à leur tour, sur la motivation des adultes et ainsi de suite.

Pour simplifier la présentation des conditions, nous les avons regroupées en quatre catégories:

2.4.1 Les conditions matérielles

- Locaux
- Outils andragogiques
- Autres aspects

2.4.2 Les conditions reliées aux personnes-ressources

Par personnes-ressources nous entendons, pour l'intérieur du centre d'éducation des adultes: les conseillers et conseillères pédagogiques, les conseillers et conseillères en information scolaire et en orientation, l'orthopédagogue, le ou la psychologue; pour l'extérieur du centre: les travailleuses et travailleurs sociaux, les psychiatres, les conseillers et conseillères rattachés aux divers services sociaux...

Cette catégorie comprend, entre autres, la disponibilité, la compétence, l'intérêt, la collaboration.

2.4.3 Les conditions reliées à la formatrice ou au formateur

Cette catégorie comprend, entre autres, la motivation, le degré de participation, l'expérience professionnelle, la compétence, l'état du processus d'apprentissage fonctionnel.

2.4.4 Les conditions reliées à l'adulte qui apprend

Cette catégorie comprend, entre autres, la motivation, le degré de participation, les expériences d'apprentissage, les acquis, les aptitudes, le projet de formation, l'état du processus d'apprentissage fonctionnel.

Note:

Le tableau 5 présente un exemple de profil des compétences d'une formatrice ou d'un formateur reliées à la démarche de formation sur mesure et au processus d'apprentissage fonctionnel. Il est évident que le profil est fortement influencé par la présence ou l'absence des conditions qui ont été énumérées. Cela doit être clairement indiqué de telle sorte que le perfectionnement offert corresponde à des besoins réels. Les conditions d'ordre administratif n'apparaissent pas ici. Elles n'en constituent pas moins un élément essentiel pour la réalisation optimale des orientations proposées dans le Guide.

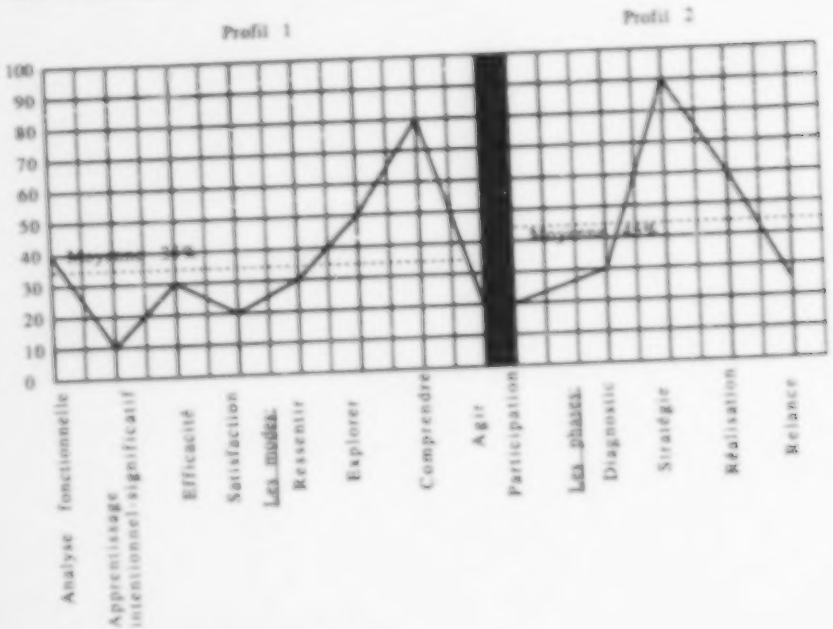
TABLEAU 5

PROFIL DES COMPETENCES

D'UNE FORMATRICE OU D'UN FORMATEUR

(un exemple)

Aspect individuel du Guide	Aspect collectif du Guide
Le processus d'apprentissage fonctionnel	La démarche de formation sur mesure



CONDITIONS*

Personnes-ressources

- Dynamisme
- Soutien

Formatrice-formateur

- motivation
- expérience
- compétences
- processus fonctionnel

Adultes (ind. et groupe)

- motivation/expériences
- acquis
- aptitudes
- projet
- processus fonctionnel

Aspects matériels

- locaux
- outils andragogiques

*Note:

Les profils sont très mouvants parce qu'ils sont reliés à un grand nombre de conditions complexes et elles-mêmes mouvantes.

Références bibliographiques

Agence canadienne de développement international (1981). Guide d'utilisation de la méthode du cadre logique dans la gestion et l'évaluation des projets de coopération de l'ACDI.

Bénac, H. (1956). Dictionnaire des synonymes. Paris: Hachette.

Campeau, D., Leroux, J. (1978). La formation sur mesure. Rapport. Montréal: Fédération des cégeps.

Forget, J., Otis, R., Leduc, A. (1988). Psychologie de l'apprentissage: théories et applications. Brossard: Behaviora.

Garneau, J., Larivey, M. (1983). L'autodéveloppement, psychothérapie dans la vie quotidienne. Montréal: Homme/CIM.

Garneau, J. (1984). «L'autodéveloppement: une stratégie d'instrumentation», dans Revue québécoise de psychologie, Vol. 5, n° 3.

Gouvernement du Québec. MEQ (1984). Un projet d'éducation permanente.

Leduc, A. (1984). Recherches sur le behaviorisme paradigmatique ou social. Brossard: Behaviora.

Malcuit, G., Pomerleau, A. (1977). Terminologie en conditionnement et apprentissage. Montréal: PUQ.

Ouellet, M. (1983). La formation sur mesure, un guide. Québec: MEQ.

Patry, J., Coossa, M., Gauthier, G. (1984). Un modèle d'intervention en alphabétisation: l'approche instrumentale-fonctionnelle. Longueuil: C.S.R. de Chambly, S.E.A.

Patry, J. (1987). «L'évolution de l'identité, comme conscience de soi en interaction avec l'environnement, chez les personnes analphabètes engagées dans une démarche d'alphabétisation.» Thèse de doctorat en psychologie. Montréal: UQAM.

Patry, J. (1989). Test sur l'identité fonctionnelle. Brossard: Behaviora.

Staats, A. (1987). Béhaviorisme social. Trad. par: Aimée Leduc et Raymond Beausoleil. Brossard: Behaviora.

Wagner, S., Laperrière, M. (1980). L'alphabétisation à repenser. Montréal: Le Carrefour d'éducation populaire.

CAHIER N° 2

CAHIER DES THÈMES

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

CAHIER NO 2

CAHIER DES THÈMES

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

		Pages
Présentation		1
Note importante		2
Premier volet:	Les trois stades et leurs catégories d'activités thématiques	3
	Premier stade: L'accueil	3
	Deuxième stade: L'apprentissage intégré	3
	Troisième stade: La transition	4
Deuxième volet:	Les stades, les catégories thématiques et les thèmes	5
	Premier stade: L'accueil	5
	Deuxième stade: L'apprentissage intégré	7
	Troisième stade: La transition	16
Bibliographie		18

PRÉSENTATION

Le présent cahier thématique remplace le cahier intitulé Domaines de vie. Il énumère les activités d'apprentissage reliées aux trois stades majeurs du projet de formation de l'adulte, à savoir: l'accueil, l'apprentissage intégré et la transition.

Chacun de ces stades comprend des activités thématiques qui ont été regroupées en catégories en fonction de la similitude des thèmes susceptibles d'être abordés[1].

Pour favoriser une meilleure compréhension du cahier, sa présentation se fait en deux volets:

- Dans un premier volet, les trois stades sont énumérés ainsi que les catégories d'activités thématiques qu'ils comprennent.

- Dans un deuxième volet, les trois stades sont repris successivement, avec, pour chacun d'eux, les catégories d'activités thématiques accompagnées des thèmes susceptibles d'être traités. La liste des catégories d'activités thématiques et des thèmes n'est pas exhaustive. Ainsi d'autres catégories et d'autres thèmes peuvent être ajoutés en fonction des besoins des différents groupes.

  La façon de traiter un thème est illustrée dans l'exemple pratique qui se trouve dans le document n° 4.

1. La différence entre une catégorie et un thème réside dans le fait que la catégorie est plus englobante. Il est donc possible que, pour certaines personnes, des thèmes apparaissent comme catégories et vice versa.

NOTE IMPORTANTE

Au moment de l'accueil et de la transition, les activités d'apprentissage se font principalement sur le plan du contenu thématique. Il n'y a donc pas d'obligation stricte d'intégrer les matières aux thèmes. L'intégration a été réservée, par souci de simplification, aux thèmes que l'on trouve au deuxième stade, soit l'apprentissage intégré. Rien n'empêche d'utiliser les activités d'accueil et surtout de transition comme des occasions privilégiées de transfert d'apprentissage.

1. PREMIER VOLET: LES TROIS STADES ET LEURS CATÉGORIES D'ACTIVITÉS THÉMATIQUES

Premier stade: l'accueil

L'accueil comprend les catégories d'activités thématiques, individuelles ou de groupe, qui suivent.

- L'initiation
- Le projet de formation
- La formation préparatoire
- Autres activités

Deuxième stade: l'apprentissage intégré

L'apprentissage intégré comprend les catégories d'activités thématiques, individuelles ou de groupe, qui suivent.

- Le style d'apprentissage
- Le développement personnel
- La santé physique et mentale
- L'organisation et la gestion personnelle
- L'environnement
- Les sciences humaines et sociales
- La science et la technologie
- Les religions
- Les arts
- La sexualité
- L'informatique
- Les projets collectifs
- Le travail en groupe
- Le développement social
- Les ressources du milieu
- Les loisirs
- Le milieu scolaire
- L'actualité
- Les allophones

- Les projets sociaux
- Autres activités

Troisième stade: **la transition**

La transition comprend les catégories d'activités thématiques, individuelles ou de groupe, qui suivent.

- Le profil des acquis
- L'information scolaire - professionnelle
- L'orientation
- La reformulation du projet de formation
- L'arrimage
- Autres activités

2. Deuxième volet: Les stades, les catégories thématiques et les thèmes

Premier stade: l'accueil

Catégories thématiques	Thèmes
L'initiation	Le milieu de vie (scolaire, familial et social) La motivation via l'étude et la réalisation d'un objectif Le plaisir et l'effort dans l'apprentissage Les difficultés d'apprentissage La possibilité de vivre un échec Les conditions favorables à l'apprentissage (forces et limites actuelles et antérieures) Autres thèmes
Le projet de formation	Les problèmes à résoudre (financier, familial, etc.) Les besoins à satisfaire (scolaires, psychosociaux) L'évaluation des acquis scolaires et extrascolaires Les priorités d'apprentissage La participation dans le projet de formation Les personnes-ressources Les objectifs Les aptitudes Autres thèmes

Catégories thématiques	Thèmes
La formation préparatoire	Le milieu de formation La participation à un groupe Une méthode de travail La formation d'un groupe L'utilisation des ressources du centre et du milieu L'intégration des nouveaux apprenants et apprenantes Le sens de l'observation L'attention, la mémoire Autres thèmes
Autres catégories	

Deuxième stade: l'apprentissage intégré

Catégories thématiques	Thèmes
Le style d'apprentissage	Qu'est-ce que l'apprentissage? Comment apprend-on? Qu'est-ce que le style d'apprentissage? Les différents styles d'apprentissage Définir son style d'apprentissage L'apprentissage chez l'enfant L'apprentissage chez l'adulte Les conditions de l'apprentissage Les habitudes d'apprentissage qui favorisent ou défavorisent l'apprentissage Autres thèmes
Le développement personnel	Le développement de l'enfant L'accompagnement de l'enfant dans sa vie scolaire Le développement de l'adolescent Le développement de l'adulte La personnalité Les différences individuelles et l'acceptation des autres La personnalité et l'apprentissage Ce qui favorise le développement personnel Le comportement L'estime de soi Les forces et les faiblesses personnelles Autres thèmes

Catégories thématiques	Thèmes
La santé physique et mentale	La santé physique La prise en charge de la santé physique Les facteurs qui favorisent la santé physique L'alimentation Les médicaments L'exercice Les maladies industrielles La maladie physique Autres thèmes La santé mentale Les facteurs positifs qui influencent la santé mentale Les facteurs négatifs qui influencent la santé mentale Les liens entre la santé physique et la santé mentale L'environnement La maladie mentale La dépression L'angoisse La folie Les médicaments La visite chez le médecin La guérison La prévention Les ressources L'influence de l'alcool, des cigarettes, des drogues Les habitudes de vie

Catégories thématiques	Thèmes
	Les formes de médecine non traditionnelles: homéopathie, acupuncture, chiropraxie... Autres thèmes
L'organisation et la gestion personnelle	La gestion efficace du temps L'organisation personnelle L'organisation sociale L'organisation familiale L'organisation de l'apprentissage Le budget personnel L'impôt L'épicerie L'économie La préparation d'un curriculum vitae La recherche d'un emploi L'utilisation de la télévision La lecture de l'heure L'utilisation d'un calendrier L'endettement Les institutions financières Le crédit Le logement, l'habitation Les contrats La publicité La consommation Autres thèmes

Catégories thématiques	Thèmes
L'environnement	La géographie physique L'écologie La récupération et le recyclage Les animaux et le traitement qu'on leur fait (l'utilisation justifiée et non justifiée des animaux) Les accidents écologiques Les arbres Le jardinage L'ornithologie Les barrages électriques La pollution Les comportements personnels pour éliminer la pollution Autres thèmes
Les sciences humaines et sociales	La géographie humaine L'histoire L'archéologie La généalogie Les guerres Les événements importants (jeux olympiques, exposition universelle, tremblement de terre, droit de vote des femmes...) Les personnages importants Les peuples autochtones La psychologie La sociologie L'économique La politique L'andragogie

Catégories thématiques	Thèmes
	Les ordres de gouvernement: municipal, provincial, fédéral Les rôles dans la société Les phénomènes naturels Les élections Les taxes Les organismes mondiaux Autres thèmes
La science et la technologie	La physique, la chimie Les applications de telle ou telle science L'électricité Les barrages électriques Le téléphone, les télécommunications L'énergie nucléaire Les progrès de la technologie et de la science Les inventions Le laser Autres thèmes
Les religions	Le nombre, les différences... Les mentalités La tolérance/le racisme Les sectes Le fanatisme religieux Le mysticisme Autres thèmes

Catégories thématiques	Thèmes
Les arts	La musique L'écriture Les arts graphiques Le cinéma, la vidéo Les arts populaires Le ballet L'architecture L'opéra La danse Les arts instrumentaux La photographie La sculpture La peinture Les personnages artistiques influents Le théâtre L'art moderne, contemporain, déco... Autres thèmes
La sexualité	Les divers comportements sexuels Les maladies transmissibles sexuellement Le développement sexuel de l'homme, de la femme, de l'enfant Les stéréotypes (les différences entre les hommes et les femmes) L'orientation sexuelle La contraception Autres thèmes

Catégories thématiques	Thèmes
L'informatique	Les usages, les avantages, les inconvénients La démythification Autres thèmes
Les projets collectifs	La réalisation d'activités sportives ou culturelles au centre d'éducation des adultes La production d'un journal L'organisation d'un colloque, d'une alpha-fête Des visites d'organismes La réalisation d'un vidéo La production d'une pièce de théâtre La participation à des activités avec des organismes du milieu La mise en place de services pour répondre à des besoins spécifiques Exemples: garderie, café-rencontre, autres... L'identification des joies de chacun et de chacune dans la réalisation de projets collectifs Les principales conditions de prise en charge d'accomplissement d'une responsabilité Autres thèmes
Le travail en groupe	Les principaux éléments qui facilitent la connaissance et la compréhension des processus démocratique

Catégories thématiques	Thèmes
	Les techniques de travail en groupe: les niveaux de participation, les outils
	Le processus de résolution de problèmes
	La communication en groupe: les éléments du processus de communication, le style de communication, les moyens d'améliorer la communication
	La participation des adultes à l'établissement de règlements de l'école ou du centre ou autres organismes
	La participation des adultes à des comités, à des groupes en dehors du centre
	Autres thèmes
Le développement social	Les différentes organisations et les systèmes politiques
	Les lois
	Les comportements nécessaires au fonctionnement démocratique
	La connaissance de ses droits fondamentaux
	Les comportements sociaux adaptés et inadaptés à différentes situations de vie
	Le développement de comportements sociaux satisfaisants pour les adultes, dans les secteurs importants de la vie en société:
	Autres thèmes

Catégories thématiques	Thèmes
	dans la consommation, dans l'information, dans le monde du travail, dans l'organisation sociale en général, dans la famille
Les ressources du milieu	La connaissance des ressources du milieu: en formation, sur le plan juridique, sur le plan économique, dans le monde du travail La façon d'utiliser les ressources La participation des adultes aux activités organisées par les organismes du milieu
Les loisirs	...
Le milieu scolaire	Les difficultés d'apprentissage L'accompagnement de l'enfant dans sa vie scolaire Les décrocheurs, les décrocheuses Le fonctionnement de l'école
L'actualité	...
Les allophones	L'intégration des immigrants et des immigrantes à la société québécoise
Les projets sociaux	...
Autres catégories	...

Troisième stade: la transition

Catégories thématiques	Thèmes
Le profil des acquis	Bilan des acquis scolaires et extrascolaires Utilisation des acquis antérieurs et actuels dans la perspective d'un objectif professionnel et personnel Autres thèmes
L'information scolaire et professionnelle	Les possibilités sur le marché du travail La formation à l'emploi (formation préparatoire à l'emploi: FPE) Les rencontres thématiques avec ou sans conférencier (informatique, métiers accessibles sans secondaire, le secteur santé, etc.) Les visites industrielles La connaissance des différents programmes de réinsertion à l'emploi pour clientèles défavorisées sur le plan de l'emploi Autres thèmes
L'orientation	La connaissance de ses goûts et de ses aptitudes Le choix personnel La recherche d'emploi (programme FPE) Le réalisme du choix professionnel

Catégories thématiques	Thèmes
	Le choix professionnel (le fixer, le confirmer grâce à des rencontres de mini-groupes d'orientation) Autres thèmes
La reformulation du projet de formation	Formulation d'un projet réaliste Solution des problèmes rencontrés (aspects financier et familial, durée pour atteindre l'objectif fixé, garde des enfants...) Autres thèmes
L'arrimage	Apprivoisement du nouvel environnement Transfert des apprentissages (employabilité) Échéancier et plan d'action (à qui s'adresser pour réaliser sa décision: Centre Travail-Québec (CTQ), Centres d'Emploi et Immigration Canada (CEIC), autres Les étapes à franchir pour réaliser sa décision Autres thèmes
Autres catégories	

Références bibliographiques

STYLE D'APPRENTISSAGE

Bernard, H., Cyr, J.M., Fontaine, F. (1981). L'apprentissage expérientiel. Montréal: Service pédagogique, Université de Montréal.

Gagné, R.M. (1976). Les principes fondamentaux de l'apprentissage. Montréal: JRW ltée.

Gauthier, G. (1982). Le counseling de groupe. L'aide psychologique par la rencontre en groupe. Québec: PUQ.

Hill-Lamontagne, Lamic. Progiciel d'évaluation du profil d'apprentissage individuel. Québec: Institut de recherche sur le profil d'apprentissage (IRPA), 3050, rue Howard, Case postale 299, Saint-Hubert (Québec), J3Y 5T3.

Kolb, D.A. (1975). Learning Style Inventory. Boston: McBer.

Kolb, D.A., Rubin, I.M., Mc Intyre, J. (1976). Comportement organisationnel: une démarche expérientielle, traduit par Guy Marion et Robert Prévost (pour le test sur le style d'apprentissage, voir chapitre 2: «L'apprentissage et la résolution de problème»). Montréal: Guérin.

Patry, J. (1987). L'évolution de l'identité, comme conscience de soi en interaction avec l'environnement, chez des personnes analphabètes engagées dans une démarche d'alphabétisation. Thèse de doctorat en psychologie. Montréal: UQAM.

Patry, J. (à paraître). Test sur l'identité fonctionnelle. Brossard: Behaviora. (1-514-678-8100)

St-Yves, A. (1982). Psychologie de l'apprentissage-enseignement. Une approche individuelle ou de groupe. Québec: PUQ.

Tremblay, R.B. (1974). Le groupe optimal. Cahier III Montréal: CIM.

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL

Artaud, G. (1978). Se connaître soi-même. La crise d'identité de l'adulte. Montréal: Homme/CIM.

Auger, L. (1977). S'aider soi-même. Une psychothérapie par la raison. Montréal: Homme/CIM.

Blondin, R. (1983). Le bonheur possible. Montréal: Homme.

Boisvert, J.M., Beaudry, M. (1979). S'affirmer et communiquer. Montréal: Homme/CIM

Garneau, J., Larivey, M. (1983). L'autodéveloppement: psychothérapie dans la vie quotidienne. Montréal: Homme.

Garneau, J. (1984). «L'autodéveloppement: une stratégie d'instrumentation» dans Revue québécoise de psychologie, vol. 5, n° 3.

Gendlin, E.T. (1975). Une théorie du changement de la personnalité, 2ième éd. Montréal: CIM.

Gendlin, E.T. (1982). Au centre de soi. Montréal: Le Jour/Actualisation.

Houde, R. (1986). Les temps de la vie. Le développement psychosocial de l'adulte selon la perspective du cycle de vie. Chicoutimi: Gaëtan Morin.

Huber, W. (1977). Introduction à la psychologie de la personnalité. Bruxelles: Dessart et Mardaga.

Laing, R.D. (1971). Soi et les autres. Paris: Gallimard.

L'Écuyer, R. (1978). Le concept de soi. Paris: PUF.

May, R. (1972). Le désir d'être. Paris: Épi.

Nuttin, J. (1985). Théorie de la motivation humaine. Paris: PUF.

Pelletier, D. (1971). La représentation de soi, tome I: Interprétation cognitive. Montréal: Renouveau pédagogique.

Perls, F., Hefferline, R.E., Goodman, P. (1977). Gestalt Thérapie, technique d'épanouissement personnel. Montréal: Stanké.

Perls, F., Hefferline, R.E., Goodman, P. (1979). Gestalt Thérapie, vers une théorie du self: nouveauté, excitation, et croissance. Montréal: Stanké.

Riel, M., Morissette, L. et al. (1984). Guide des nouvelles thérapies. Québec: Québec Science Éditeur/ PUQ.

Rogers, C. (1970). Le développement de la personne. Paris: Dunod.

Shepard, M. (1978). Psychothérapie sans thérapeute. Montréal: Stanké.

Skinner, B.F. (1972). Par delà la liberté et la dignité. Paris: Laffont.

St-Arnaud, Y. (1982). La personne humaine. Montréal: Homme.

St-Arnaud, Y. (1982). La personne qui s'actualise. Traité de psychologie humaniste. Chicoutimi: Gaëtan Morin.

Watzlawick, P. Weakland, J., Fisch, R. (1975). Changement, paradoxes et psychothérapies. Paris: Seuil.

SANTÉ MENTALE ET PHYSIQUE

Bouchard, C. et al. (1983). Psychothérapies: Attention! Québec: Québec Science Editeur/PUQ.

Bozzini, L., Tessier, R. (1985). «Support social et santé», dans Traité d'anthropologie médicale, sous la direction de Jacques Dufresne, Fernand Dumont, Yves Martin. Québec et Lyon: PUQ, IQRC, PUL (Lyon).

En collaboration (1970). La dépression nerveuse. Montréal: Homme.

En collaboration (1984). Guide des médicaments du système nerveux central. Québec: Le groupe Auto-psy.

Gouvernement du Québec. (1985). La santé mentale. Prévenir, traiter et réadapter efficacement. Synthèse et recommandations. Québec: Ministère des Affaires sociales.

Hanson, P.G. (1987). Les plaisirs du stress. Montréal: Homme.

Lachance, L. (1980). «Pourquoi alphabétiser?», texte inédit.

Ladouceur, R., Bouchard, M.A., Granger, L. (1980). Principes et applications des thérapies behaviorales. Paris et Saint-Hyacinthe: Maloine/Edisem.

Laing, R.D. (1971). Soi et les autres. Paris: Gallimard.

Marks, I.M. (1979). Vivre avec son anxiété, traduit et adapté par Yves Lamontagne. Montréal: La Presse.

Mongeau, S., Roy, M.-C. (1984). Dictionnaire des médicaments. Montréal: Québec/Amérique.

Riel, M., Morissette, L. (1984). Guide des nouvelles thérapies. Québec: Québec Science Éditeur/PUQ.

Selye, H. (1974). Stress sans détresse. Montréal: La Presse.

Simard, J.-P. (1980). Comment déborder d'énergie. Montréal: Homme.

Uhl, B. (1985). Vivre adulte. Montréal: La Presse.

Wagner, S., Laperrière, M. (1980). L'alphabétisation à repenser. Montréal: Le Carrefour d'éducation populaire.

Zinker, J. (1981). Se créer par la gestalt. Montréal: Homme/CIM.

ORGANISATION/GESTION PERSONNELLE

Boucher, F., Binette, A. (1981). Contrôlez votre poids. Boucherville: De Mortagne.

Boucher, F., Pauzé, R. (1981). Bien vivre le stress. Boucherville: De Mortagne.

Boucher, F., Avard, J. (1984). Réussir ses études. Boucherville: De Mortagne.

Gauthier, L., Poulin, N. (1983). Savoir apprendre. Sherbrooke: Université de Sherbrooke.

Tocquet, R. (1970). La volonté, l'attention, la mémoire. Montréal: Homme.

TRAVAIL EN GROUPE

Aubin, A. (1980). L'animation de groupe. CECQ.

Beauchamp, A., Graveline, R., Quiviger, C. (1976). Comment animer un groupe. Montréal: Homme.

Conquet, A. (1968). Nouvelles techniques pour travailler en groupe. Paris: Le Centurion/Sciences humaines.

Côté, C. Recueil de textes sur l'animation communautaire. CECM (DGEA), doc.: 38-1294.

Gouvernement du Québec, D.G.E.A. (1984). Des outils pour l'action communautaire. Québec: Ministère de l'Éducation.

Gouvernement du Québec, D.G.E.A. (1987). L'éducation populaire en sciences et en techniques. Un répertoire des organismes. Recueil de textes. Québec: Ministère de l'Éducation.

Perlman, H.H. (1972). L'aide psychosociale interpersonnelle. Paris: Le Centurion/Sciences humaines.

Rogers, C. (1973). Les groupes de rencontre. Paris: Dunod.

SUR LA DÉMARCHE DE FORMATION

Modèles d'élaboration de programmes

Bernard, J.-L. (1977-1978). Planification d'un programme en éducation des adultes. Montréal: Université de Montréal.

Dionne, R. (1981). Modèles d'élaboration d'une activité éducative. Montréal: Librairie de l'Université de Montréal.

En collaboration (1979). Formation sur mesure. Guide d'intervention en éducation populaire. Longueuil: CSR de Chambly.

Nadeau, J.R., St-Hilaire, C. (1984-1985). Modèles d'élaboration de programmes en éducation des adultes.

Ouellette, M. (1986). La formation sur mesure, un guide. Québec: Ministère de l'Éducation.

Proulx, R., Gingras, J.-M. (1986). Création de devis éducatifs. Québec: Institut de recherche sur le profil d'apprentissage inc.

Tournier, M. (1978). Typologie des formules pédagogiques. DGEC.

Les besoins de formation

Beaudet, A. L'analyse des besoins de formation: une technique d'entrevue de groupe.

Bercouitz, A. (1979). J'ignore ce que je vais apprendre. Guide de formation sur mesure. CSR de Chambly. (Article)

Charlot, B. (1979). Négociation des besoins, nécessité ou impasse. Guide de formation sur mesure. Longueuil: CSR de Chambly. (Article)

Lapointe, J. Guide d'étude des besoins. Département de technologie éducative de l'Université Laval. Québec: PUL.

Leclerc, T., Thibault, H. (1980). Identification des besoins et négociation d'objectifs et de conditions d'apprentissage. EAD., DGEA, doc. 38-1164.

Les objectifs de formation

Angers, P. Le projet éducatif de l'étudiant et les objectifs des programmes. Études et documents. (Article non daté)

Bell, R. et al. (1985). Comment rédiger vos objectifs. Québec: Université Laval.

D'Hainault, L. (1983). Des fins aux objectifs. Un cadre conceptuel et une méthode générale pour établir les résultats attendus d'une formation. Bruxelles: Labor, coll. Éducation 2000.

Fontaine, F. (1977-1978). Les objectifs d'apprentissage. Service pédagogique. Montréal: Université de Montréal.

Mager, R.F. (1977). Comment définir les objectifs pédagogiques. Paris: Bordas.

Évaluation et transfert des acquis

Archambault, L., Boutin, N. (1989). Le transfert des apprentissages dans une démarche de formation sur mesure, coll. Formation sur mesure, DGEC, MESS.

Education permanente, n° 41 (1977). Les incertitudes de l'évaluation.

Fontaine, F. (1979). Dossier sur l'évaluation. Montréal: Université de Montréal.

Nadeau, M.-A. (?) L'évaluation des programmes d'études, théorie et pratique. Québec: PUL.

Autres

Commission d'étude sur la formation des adultes (1982). Apprendre: une action volontaire et responsable. Montréal: Direction de l'édition du ministère des Communications.

Ministère de l'Éducation (1984). Un projet d'éducation permanente, énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes.

Ministère de l'Éducation (1986). L'éducation permanente. Document de réflexion.

SUR LES THÈMES À ORIENTATION COMMUNAUTAIRE

Aubin, A. (1980). L'animation de groupe. CECQ.

CECQ. (1986). Recherche-action en animation communautaire.

Centre de formation populaire. (1981). Le mouvement des femmes au Québec. Montréal.

Conseil du statut de la femme. (1978). Pour les Québécoises: égalité et indépendance.

Côté, C. Recueil de textes sur l'animation communautaire. CECM, DGEA, doc.: 38-1294.

CSN, CEQ. (1979). Histoire du mouvement ouvrier au Québec, 150 ans de lutte. Québec: Coédition.

Dézy, M., Ferland, M. et al. (1980). La conjoncture au Québec au début des années 80: les enjeux pour le mouvement ouvrier et populaire.

Doré, G., Plamondon, D. (1980). «Gagner ou perdre: luttes urbaines à Québec», dans Revue internationale d'action communautaire. Québec.

Fortin, D. (1973). Réflexion sur l'organisation communautaire. Québec: Université Laval, École de service social.

Fortin, D. (1980). Mouvements populaires. Québec: Université Laval, École de service social.

Jean, M. Québécoises du XXième siècle. Librairie des Femmes.

Le collectif Cléo. (1982). L'histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles. Montréal: Quinze, coll. Idée.

Ministère de l'Éducation. DGEA (1984). Des outils pour l'action communautaire. Québec.

Roland, M., et al. (1980). Histoire des luttes de protection des consommateurs. Cahier 1. Québec: GRAP.

CAHIER N° 3

FRANÇAIS

- Français de base
- Orientation fonctionnelle
- Orientation pré-secondaire

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

CAHIER NO 3

FRANÇAIS

- BASE
- ORIENTATION FONCTIONNELLE
- ORIENTATION PRÉSECONDAIRE

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

		Page
Présentation		1
Présentation de l'objectif général de chaque module		3
Base		5
Les objectifs terminaux:		7
Module 1:	Acquisition des techniques	9
Module 2:	Nature des mots	13
Module 3:	Fonction des mots	23
Module 4:	Orthographe grammaticale	27
Module 5:	Homophones	31
Module 6:	Conjugaison	35
Module 7:	Rédaction	39
Module 8:	Lecture	43
Module 9:	Vocabulaire	49
Module 10:	Discours	53
Liste des mots		57
Annexe 1		69
Orientation fonctionnelle		73
Les objectifs terminaux:		75
Module 1:	Acquisition des techniques	79
Module 2:	Nature des mots	89
Module 3:	Fonction des mots	97
Module 4:	Orthographe grammaticale	103
Module 5:	Homophones	109
Module 6:	Conjugaison	113
Module 7:	Rédaction	121
Module 8:	Lecture	125
Module 9:	Vocabulaire	131

Module 10:	Discours	135
		139
Liste de mots		
		175
Orientation présecondaire		
		177
Les objectifs terminaux:		
		81
Module 1:	Acquisition des techniques	189
Module 2:	Nature des mots	197
Module 3:	Fonction des mots	201
Module 4:	Orthographe grammaticale	207
Module 5:	Homophones	211
Module 6:	Conjugaison	219
Module 7:	Rédaction	223
Module 8:	Lecture	229
Module 9:	Vocabulaire	233
Module 10:	Discours	
		237
Liste de mots		

PRÉSENTATION

Dans le but de faciliter l'utilisation du bassin d'objectifs en français, voici les principes directeurs qui en ont guidé la conception:

- les objectifs d'apprentissage, en français, doivent permettre à l'adulte d'acquérir les connaissances et les techniques nécessaires pour répondre davantage à ses besoins;

- il est important d'intégrer ces objectifs au vécu quotidien de l'adulte, afin qu'il s'approprie sa démarche d'apprentissage et qu'il découvre le pouvoir qu'il peut exercer sur cette démarche;

- les objectifs d'apprentissage permettent à l'adulte d'amorcer son projet éducatif en tenant compte de ses acquis antérieurs et favorisent l'accès immédiat aux objectifs qu'il ne maîtrise pas encore.

Ce bassin d'objectifs se divise en dix modules distincts et reliés entre eux. Les fonctions lire et écrire sont abordées dans les modules 1 à 9, alors que les fonctions écouter et parler sont traitées dans le module 10. Nous tenons à préciser que l'interdépendance des savoirs nous oblige à voir concurremment les dix modules.

Chacun des objectifs de l'apprentissage du français peut et doit être abordé à partir des différents thèmes et en même temps qu'eux.

Les modules contiennent 75 objectifs terminaux desquels découlent 291 objectifs intermédiaires.

Il est à noter qu'à l'intérieur de chaque objectif terminal, il y a une gradation des objectifs intermédiaires qu'il est important de respecter.

La réalisation des objectifs intermédiaires devrait normalement entraîner celle de l'objectif terminal. Quant aux différents objectifs terminaux, ils recouvrent l'énoncé de l'objectif général auquel ils sont reliés.

Il est important de préciser que certains objectifs intermédiaires, renvoyant à des définitions précises ou à des exemples sur mesure, ne contiennent pas d'éléments de contenu, afin de permettre aux formatrices et aux formateurs de choisir l'outil de référence qui répond le mieux aux besoins.

Il est entendu que ce document présente un bassin d'objectifs en français, et non pas une méthode d'enseignement. Il appartient à chacune et à chacun de travailler à ces objectifs en fixant les modes de progression à la lumière de la méthode d'apprentissage privilégiée dans chaque milieu[1].

La bibliographie qui accompagne le présent document se défend d'être exhaustive. Les ouvrages cités ont guidé notre travail et pourraient très bien servir de matériel de soutien pour la mise en application de ce bassin d'objectifs.

---

1. À la demande des formatrices et des formateurs nous avons organisé le bassin d'objectifs en trois groupes:

   1. les objectifs et les contenus de base (page 3.5);

   2. les objectifs et les contenus de l'orientation fonctionnelle (page 3.73);

   3. les objectifs et les contenus de l'orientation présecondaire (page 3.175).

PRÉSENTATION DE L'OBJECTIF GÉNÉRAL DE CHAQUE MODULE

1.	Acquisition des techniques	Utiliser les différentes techniques qui facilitent l'acquisition d'automatismes en lecture et en écriture.
2.	Nature des mots	Connaître la nature des principales composantes de la langue française, afin de les transférer en situation de lecture et d'écriture.
3.	Fonction des mots	Comprendre les règles qui régissent les fonctions grammaticales, afin de les appliquer en situation d'écriture et d'interpréter des lectures signifiantes.
4.	Orthographe grammaticale	Connaître la nature et la fonction des mots, afin de tenir compte de l'orthographe grammaticale en situation de communication.
5.	Homophones	Interpréter le sens d'une phrase, afin d'orthographier correctement certains homophones.
6.	Conjugaison	Conjuguer des verbes usuels afin de les utiliser correctement en situation de communication.
7.	Rédaction	Acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires en écriture pour répondre à des besoins spécifiques.

8.	Lecture	Acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires en lecture pour répondre à des besoins spécifiques.
9.	Vocabulaire	Acquérir un vocabulaire actif pour répondre à des besoins.
10.	Discours	S'approprier les différentes composantes du savoir-parler et du savoir-écouter, afin de participer activement à un échange verbal.

BASE

LES OBJECTIFS TERMINAUX

Module 1: Acquisition des techniques

1.1 Reproduire des phrases en script ou en cursive.

Module 2: Nature des mots

2.1 Différencier les lettres, à partir de mots signifiants.

2.2 Reconnaître les syllabes, à partir de mots signifiants.

2.3 Distinguer les différents signes orthographiques.

2.4 Utiliser le point comme signe de ponctuation.

2.5 Reconnaître les principales espèces de noms.

2.6 Reconnaître le verbe et le rôle majeur qu'il occupe dans une phrase signifiante.

2.7 Reconnaître les qualifiants (adjectif qualificatif).

Module 3: Fonction des mots

3.1 Découvrir le rôle des mots dans une phrase.

Module 4: Orthographe grammaticale

4.1 Comprendre la règle générale de la formation du féminin des mots et l'appliquer en situation de communication.

4.2 Comprendre la règle générale de la formation du pluriel des mots et l'appliquer en situation de communication.

Module 5: Homophones

5.1 Orthographier les principaux homophones.

Module 6: Conjugaison

6.1 Reconnaître des caractéristiques du verbe.

6.2 Conjuguer des verbes usuels.

Module 7: Rédaction

7.1 Rédiger de courts messages pour répondre à des besoins spécifiques.

Module 8: Lecture

8.1 Comprendre l'organisation du système grapho-phonétique (lire couramment).

8.2 Reconnaître la phonétique [illegible] sons.

Module 9: Vocabulaire

9.1 Acquérir un vocabulaire actif d'environ 500 mots.

Module 10: Discours

10.1 Communiquer efficacement avec l'entourage.

MODULE 1

ACQUISITION DES TECHNIQUES

OBJECTIF TERMINAL:

1.1 REPRODUIRE DES PHRASES EN SCRIPT OU EN CURSIVE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.1.1 Reproduire les lettres de l'alphabet en minuscules.	- a, b, c, d...
1.1.2 Reproduire les lettres de l'alphabet en majuscules.	- A, B, C, D...
1.1.3 Séparer les mots dans une expression ou dans une phrase.	- Jedemeuresurlapremièrerue. - Je demeure sur la première rue.
1.1.4 Reproduire les signes graphiques autres que les lettres.	- L'accent aigu (é): été. - L'accent grave (`): mère. - L'accent circonflexe (^): fête. - La cédille (ç): leçon. - Le tréma (¨): Noël. - L'apostrophe ('): j'aime.
1.1.5 Reproduire un signe de ponctuation.	- Le point (.).
1.1.6 Adapter le format des lettres selon la situation de communication écrite.	- Respecter les interlignes dans un cahier. - Écrire sans le support des lignes.
1.1.7 Écrire lisiblement.	- À poursuivre tout au long de la formation.
1.1.8 Acquérir une vitesse relative en écriture.	- Id.
1.1.9 Reproduire des mots signifiants pour l'adulte.	- (1)

(1) L'absence d'éléments de contenu correspondant aux objectifs intermédiaires indique que les applications possibles peuvent être multiples.

MODULE 2

Nature des mots

OBJECTIF TERMINAL:

2.1 DIFFÉRENCIER LES LETTRES À PARTIR DE MOTS SIGNIFIANTS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.1.1 Reconnaître les lettres dans leur forme usuelle.	- A, B, C... - a, b, c...
2.1.2 Différencier les voyelles dans l'ensemble des lettres.	- a, e, i, o, u, y.
2.1.3 Différencier les consonnes dans l'ensemble des lettres.	- b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, w, x, z.

OBJECTIF TERMINAL:

2.2 RECONNAÎTRE LES SYLLABES À PARTIR DE MOTS SIGNIFIANTS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.2.1 Conceptualiser ce qu'est un mot.	- Un mot: chacun des sons ou groupes de sons correspondant à un sens, entre lesquels se distribue le langage (1).
2.2.2 Reconnaître une syllabe comme partie d'un mot.	- ta - ble table
2.2.3 Séparer les mots en syllabes.	- mi - nis - tè - re
2.2.4 Assortir les syllabes en mots.	- ver, du, re verdure

(1) Le Petit Robert.

OBJECTIF TERMINAL:

2.3 DISTINGUER LES DIFFÉRENTS SIGNES ORTHOGRAPHIQUES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.3.1 Reconnaître différents signes orthographiques.	- L'accent aigu (é): été. - L'accent grave (`): mère, là. - L'accent circonflexe (^): fête, île, mât, brûler. - La cédille (ç): leçon. - Le tréma (¨): Noël.
2.3.2 Utiliser différents signes orthographiques en situation de communication.	

OBJECTIF TERMINAL:

2.4 UTILISER LE POINT COMME SIGNE DE PONCTUATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.4.1 Reconnaître le point comme signe de ponctuation.	- Le point (.).
2.4.2 Transférer ce signe de ponctuation en situation de communication.	- Id.

OBJECTIF TERMINAL:

2.5 CONNAÎTRE LES PRINCIPALES ESPÈCES DE NOMS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.5.1 Reconnaître le nom dans une phrase. 2.5.2 Différencier le nom commun du nom propre.	- Mon frère mange une pomme. - Nom commun: adulte. - Nom propre: Québec.

OBJECTIF TERMINAL:

2.6 RECONNAÎTRE LE VERBE ET LE RÔLE MAJEUR QU'IL OCCUPE DANS UNE PHRASE SIGNIFIANTE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.6.1 Reconnaître le verbe dans une phrase.	- Je fréquente le centre d'éducation des adultes.

OBJECTIF TERMINAL:

2.7 RECONNAÎTRE LES QUALIFIANTS (ADJECTIFS QUALIFICATIFS)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.7.1 Reconnaître les qualifiants dans une phrase.	. Mon chat noir paresse au soleil.

OBJECTIF TERMINAL:

2.7 RECONNAÎTRE LES QUALIFIANTS (ADJECTIFS QUALIFICATIFS)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.7.1 Reconnaître les qualifiants dans une phrase.	- Mon chat noir paresse au soleil.

MODULE 3

FONCTION DES MOTS

OBJECTIF TERMINAL:

3.1 DÉCOUVRIR LE RÔLE DES MOTS DANS UNE PHRASE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.1.1 Se sensibiliser aux principales fonctions.	- Sujet. - Objet (complément d'objet direct). - Attribut.

MODULE 4

ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE

OBJECTIF TERMINAL:

4.1 COMPRENDRE LA RÈGLE GÉNÉRALE DE LA FORMATION DU FÉMININ DES MOTS ET L'APPLIQUER EN SITUATION DE COMMUNICATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
4.1.1 Énoncer la règle générale de la formation du féminin (1).	- On ajoute un «e» au mot masculin. - voisin - voisine - poli - polie
4.1.2 Appliquer en situation de communication la règle générale de la formation du féminin.	

(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.

OBJECTIF TERMINAL:

4.2 COMPRENDRE LA RÈGLE GÉNÉRALE DE LA FORMATION DU PLURIEL DES MOTS ET L'APPLIQUER EN SITUATION DE COMMUNICATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
4.2.1 Énoncer la règle générale de la formation du pluriel (1). 4.2.2 Appliquer en situation de communication la règle générale de la formation du pluriel.	- On ajoute un «s» au mot singulier.

(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.

MODULE 5

HOMOPHONES

OBJECTIF TERMINAL:

5.1 ORTHOGRAPHIER QUELQUES HOMOPHONES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
5.1.1 Observer les différences orthographiques de certains homophones. 5.1.2 Utiliser ces homophones en situation de communication écrite.	- à, a - on, ont

MODULE 6

CONJUGAISON

OBJECTIF TERMINAL:

6.1 RECONNAÎTRE DES CARACTÉRISTIQUES DU VERBE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.1.1 Reconnaître le temps de l'action dans une phrase.	- Présent (aujourd'hui), passé (hier), futur (demain).
6.1.2 Reconnaître les personnes du verbe.	- 1re personne du singulier: je - 1re personne du pluriel: nous - 2e personne du singulier: tu - 2e personne du pluriel: vous - 3e personne du singulier: il, elle - 3e personne du pluriel: ils, elles

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 CONJUGUER DES VERBES USUELS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.1 Conjuguer le verbe *avoir* au présent de l'indicatif.	
6.2.2 Conjuguer le verbe *être* au présent de l'indicatif.	

MODULE 7

RÉDACTION

OBJECTIF TERMINAL:

7.1 RÉDIGER DE COURTS MESSAGES POUR RÉPONDRE À DES BESOINS SPÉCIFIQUES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
7.1.1 Observer l'adéquation entre l'intention et le message.	- Tenir compte des intentions (informer, inciter, s'exprimer), du ton (neutre, favorable, éloquent, humoristique, défavorable) et du niveau de langage (familier, courant) que nécessite la situation de communication.
7.1.2 Composer des phrases simples.	

MODULE 8

LECTURE

OBJECTIF TERMINAL:

8.1 COMPRENDRE L'ORGANISATION DU SYSTÈME GRAPHO-PHONÉTIQUE (LIRE COURAMMENT)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.1.1 Connaître les vingt-six lettres de l'alphabet.	· A, B, C, D... · a, b, c, d...
8.1.2 Acquérir le système grapho-phonétique ou syllabique.	· l + a = la · p + u = pu · l + l = ll · g + r = gr, etc.
8.1.3 Connaître les différentes graphies d'un son (1).	· ou · ch, niche, cheveu, chorale · au · gn · qu · oi · an, am, and, ant, en, em, ent, end · on, om, ont, ons · in, im, ain, ein, ien · un, um, unt · c dur, c doux, ç · sc (s) · ai, ais, ait, ei, et · ai, er, ez, é, ée · tion · g dur (gu), g doux (ge) · o, au, eau, ot, op, os, aux, ho, oh · ill · aill · eill · ouill · euill · ph · x, prix, deuxième, taxe, exemple · oe, coeur, soeur, oeuf, oeuvre, etc.

(1) Cette liste contient les principales graphies des sons. Vous pouvez vous servir de la méthode d'apprentissage privilégiée dans votre milieu pour l'ordonner et la compléter.

OBJECTIF TERMINAL

8.1 Suite

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.1.4 Lire des mots signifiants.	- Prévoir fréquemment un temps de lecture à haute voix.
8.1.5 Assembler des syllabes en mots.	- Me, da, ma = madame
8.1.6 Lire des phrases signifiantes.	- Je demeure sur la rue Moncion.
8.1.7 Lire de courts textes signifiants.	- Choisir des textes tirés du journal local, de revues, etc.

OBJECTIF TERMINAL:

8.2 RECONNAÎTRE LA PHRASE COMME UNITÉ DE SENS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.2.1 Rétablir l'ordre logique de groupes de mots dans une phrase.	· de dix dollars · est augmenté · Mon loyer. Mon loyer est augmenté de dix dollars.
8.2.2 Rétablir l'ordre logique des mots dans une phrase.	· dois · le · Je · premier · déménager · juillet. Je dois déménager le premier juillet.

MODULE 9

VOCABULAIRE

OBJECTIF TERMINAL:

9.1 ACQUÉRIR UN VOCABULAIRE ACTIF D'ENVIRON 500 MOTS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
9.1.1 Connaître le sens des mots.	- Choisir des mots signifiants pour l'adulte.
9.1.2 Regrouper des mots selon les différentes graphies.	- Cf. 8.1 Éléments de contenu 8.1.3.
9.1.3 Observer l'élision d'une voyelle dans la prononciation et l'écriture de certains mots.	- la école → l'école | élision graphique - je aime → j'aime | graphique - si il → s'il paletot → paltot | élision de prononciation

N.B. Une liste de mots de vocabulaire à utiliser ou consulter au besoin apparaît à la page 3.57.

MODULE 10

DISCOURS

OBJECTIF TERMINAL:

10.1 COMMUNIQUER EFFICACEMENT AVEC L'ENTOURAGE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
10.1.1 Découvrir les caractéristiques d'une communication orale.	- Il n'y a de communication orale que là où l'on parle et l'on écoute.
10.1.2 Observer le rôle d'émetteur dans une situation de communication orale.	- L'émetteur est celui qui parle. Il doit tenir compte des caractéristiques de son interlocuteur, de la situation, du message, du niveau de langage et du ton du discours.
10.1.3 Observer le rôle de récepteur dans une situation de communication orale.	- Le récepteur est celui qui écoute. Il doit reconstruire le message en tenant compte de l'émetteur, de la situation, du message, du niveau de langage et du ton du discours.
10.1.4 Reconnaître les intentions qui animent l'émetteur et le récepteur dans une situation de communication orale.	- Le discours à caractère expressif. - Le discours à caractère informatif. - Le discours à caractère incitatif.
10.1.5 Pratiquer ces trois formes de discours dans des situations de communication orale liées à son expérience et à ses préoccupations.	- Id. - Jeux de rôle. - Récit de fait vécu, de voyage. - Reformulation. - Exécution de consignes, etc.

LISTE DE MOTS

BASE

Note: il est important de considérer cette liste de mots comme un outil complémentaire pour atteindre l'objectif terminal du module 9 et de privilégier, s'il y a lieu, les mots utilisés par l'adulte.

- A -

à (aller à Montréal)
abbé
accordéon
acheter
admirer
âge
aile (aile de poulet)
aller (aller au cinéma)
allô
allumer
allumette
amener
ami, amie
amusant, amusante
amuser
an (l'an dernier)
ananas
âne
animal
appeler
approcher
arbre
arracher
arrêter
assiette
auto
avec
avion
avoir

- B -

bal (bal costumé)
balle
ballon
banane
banc (un banc du parc)
barbe
bas, basse
bateau
bâtir
bâton
battre
beau, belle
bébé
bec
bête
beurre
bien
bijou

blé
bleu, bleue
blond, blonde
boire
bois (couper du bois)
bol
bon (un bon repas)
bonbon
bonhomme
bonjour
bonsoir
botte
bouche
bouchon
bouffon, bouffonne
boulanger, boulangère
boule
bouteille
bouton
branche
briller
briser
brosse
brun, brune
bûche
bûcheron, bûcheronne

- C -

cabane
cacher
cachette
cadeau
cadran
café
cage
camarade
camion
caniche
canne (une canne pour marcher)
canon
carabine
caramel
carnaval
carrosse
carte
carton
casser
cave
ceci
céleri
chacun, chacune
chagrin
chaleur
chaloupe
chameau, chamelle
chandelle
chanson
chant (le chant de la cigale)
chanter
chapeau
chapelle
chaperon
charbon
chasse
chasseur, chasseuse
chasser (chasser l'orignal)
chat, chatte
château
chaton
chemin
cheminée
chemise

chemise
chenille
chercher
cheval, jument
chèvre
chien, chienne
chiffre
chinois, chinoise
chocalat
chose
chou
chute
ciseau
classe
clé
clôture
clou
cochon, truie
cogner
colle (pot de colle)
colline
comme
commun, commune
compagnon, compagne
compte
conduire
conte (un conte de fées)
corde
cornichon
côté
cou (partie du corps)
coucher
coucou
coudre
couleuvre
couper
cour (la cour d'école)
courir
course
cousin, cousine
crème
creuser
crier (crier à tue-tête)
crocodile
cuir (un blouson de cuir)
cuire (cuire un oeuf)
cuisse

- D -

dame
danse (un cours de danse)
danser
de
déchirer
décorer
demander
demeurer
déposer
dessin (un dessin d'enfant)
dessiner
deux
devenir
devoir
dimanche
dinde
dîner
dire
dix
docteur, doctoresse
dollar
dormir
dose (une dose mortelle)
douze

dragon
drôle
dur, dure
durable

- E -

eau (boire de l'eau)
échelle
école
écouter
écraser
écrire
éléphant
élève
elle (elle danse)
en (aller en classe)
enfant
équipe
érable
et (Marie et Jean)
étable
été
étoile
être (être gentil)
étudier
étui

- F -

fâcher
facteur
famille
fantôme
farine
fenêtre
ferme
fermer
fête
fêter
feu
fibre
fier (se)
fier, fière
figure
filet
fille
film
finir
flan (monter un flan à l'érable)
flèche
fleur
fleuve
flûte
foin
fou, folle
fourrure
frapper
frire
fromage
fumer (cesser de fumer)

- G -

gagner
galette
galoper
gamin, gamine
garde-malade
garage
garçon, fille
garder
gare
gâteau
gazoline
gazon
gland
glisser
gomme
gorille
goûter
grand, grande
grand-papa, grand-maman
grand-père, grand-mère
grenouille
gris, grise
gros, grosse

- H -

hibou

- I -

inviter (inviter les voisins)

- J -

japper
jardin
jeter (jeter une pierre)
jeu
jeudi
jeune
joli, jolie
jouer
joujou
jour
journal
journée
juin
jungle
jupe
jupon
jus

- L -

lac (bord du lac)
lait (lait de vache)
lampe
lapin, lapine

lavabo
laver
lecture
légume
lettre
lever (se lever tôt)
lièvre, hase
ligne
linge
lion, lionne
lire (lire un article)
lit (lit de camp)
livre
loup, louve
loupe
lui (lui et elle)
lumière
lundi
lune
lunette

- M -

mâcher
machine
madame
magasin
main (prendre par la main)
maison
mal (mal de mer)
malade
malin, maligne
maman, papa
manger
manteau
marche
marcher (marcher dans la rue)
mardi
mari, femme
mariage
marin
marionnette
matin
méchant, méchante
ménage
mer
mercredi
mère (mère de famille)
messe
métro
midi
miel
mignon, mignonne
milieu
mille
minou
moi (moi aussi, j'en veux)
moineau
monde
monter
montre
montrer
mordre
morue
moteur
mouche
mouchoir
mouiller
moulin
mourir
mouton, brebis
mur (mur de brique)
museau

- N -

nager
nappe
navire
nez (un nez retroussé)
niche
noir, noire
nommer
nom (nom de famille)
non (non, je ne veux pas)
nord
nouille
nouveau, nouvelle
nuage
numéro

- O -

offrir
orange
orignal
os (un os de poulet)
ouate
oublier
ouvrir

- P -

paille
pain (croûte de pain)
pantalon
pantoufle
papa
papillon
parade
parfum
parler
parole
partie (une partie de cartes)
partir
pas (ne pas partir)
passer
patate
pâté (pâté chinois)
patin
patiner
patinoire
patte (la patte de la table)
pêcher (pêcher la truite)
pelle
perdre
père (père de famille)
petit, petite
peu (peu de gens viendront)
peur
piano
pied
pignon
piler
pilule
pipe
piste
plage
planche
plante
planter
plâtre
pleure

plonger (plonger dans le lac)
plume
plus (ne plus pleurer)
poche
poire
poisson
pomme
pondre
porte
porter (porter un enfant)
poser
poste
pot (pot de fleurs)
poteau
pou (être laid comme un pou)
poubelle
poulailler
poule
poupée
pour
poussin
préférer
préparer
prier
prison
professeur, professeure
promenade
promener
prune
pupitre

- Q -

que
qui

- R -

raconter
radio
rat, rate
rate (partie du corps)
râteau
regarder
règle
réparer
repasser
répéter
répondre
reposer
rester
retour
retrouver
revenir
rêver
rideau
rien
rire
rivière
riz (manger du riz)
robe
roche
rocher
roi, reine
rose
rossignol
roue (roue de bicyclette)
rouge
rouler
route
ruban
ruche

rue (rue principale)

- S -

sable
sac
sacoche
salade
sale (une figure sale)
salle (la salle de classe)
salon
samedi
sapin
saucisse
savon
sec, sèche
sel (sel et poivre)
semer
serin
session
seul, seule
si (si tu veux)
signal (donner le signal du départ)
signe (faire un signe de la main)
ski
soigner
soir
son (semer son champ)
soucoupe
soupe
souper
sourire
souris
sous (nager sous l'eau)
sucre
suisse, suissesse
suite
suivre
sur (sur la table)
surprise

- T -

table
tableau
tablette
tablier
tante (tante Denise)
tapis
tasse
tenir
terre (face contre terre)
tête
tigre, tigresse
tire (manger de la tire)
tirer
toilette
tomate
tortue
toupie
tour
tourner (se tourner les pouces)
travailler
transporter
tricoter
triste
trou
trouver
truite

tuer

tuile

- V -

vache
valise
vase
venir de
verre (un verre de lait)
vert, verte
vertu
vêtement
veuf, veuve
viande
vide
vie (donner signe de vie)
vigne
village
ville (ville de Montréal)

violon
visite
visiter
vite
vitesse
vitre
vitrine
vive
vivre
voir
voiture
voler (voler de l'argent)

- Z -

zèbre

zoo

ANNEXE I

VOCABULAIRE FONDAMENTAL EN LECTURE

Des recherches sur le vocabulaire orthographique de base et la fréquence de certains mots utilisés dans les textes ont amené Henmon, Ters et Reichenbach (la référence bibliographique manque) à établir une liste des 69 mots essentiels qui peuvent constituer à eux seuls environ 50 % des textes lus par les enfants (1). Voici donc un outil de base intéressant. La reconnaissance de ces mots en contexte permet à l'élève d'anticiper le sens de certains textes.

Liste des 69 mots essentiels en LECTURE

- A -	en (pron.)	leur(s)	pour	- U -
à, au, aux	enfant	(art. et pron.)	pouvoir	un(e) (art.)
aller	et	lui (pron.)	prendre	un (adj. num.)
autre(s)	être (verbe)			
avec	eux	- M -	- Q -	- V -
avoir		mais	que (conj.)	venir
	- F -	me	que (interr.)	voir
- B -	faire	moi	que (pron. rel.)	votre, vos
bien (adv.)	femme	mon, ma, mes	qui (interr.)	vouloir
bon			qui (pron. rel.)	vous
	- G -	- N -		
- C -	grand	ne	- S -	- Y -
ce, cet, cette		ne pas	sans	y
ces	- H -	notre, nos	savoir	
comme	homme	nous	se	
			si (conj.)	
- D -	- I -	- O -	si (adv.)	
dans	il, ils	on	son, sa, ses	
de, d', du, des		ou	soi	
deux	- J -	où	sur (prép.)	
dire	je, j'ai			
donner		- P -	- T -	
	- L -	par	ton, ta, tes	
- E -	le, l', la, les	pas	tous	
elle(s)	(art. et	petit	tout, toute(s)	
en (prép.)	pron.)	plus	tu, te, toi	

(1) Cette liste peut convenir aussi aux adultes.

ORIENTATION FONCTIONNELLE

LES OBJECTIFS TERMINAUX

Module 1: Acquisition des techniques

1.1 Reproduire de courts textes en script ou en cursive.

1.2 Sélectionner des renseignements pertinents dans le dictionnaire sur le sens et l'orthographe des mots faisant partie de son vocabulaire actif.

1.3 Orthographier les verbes utilisés en situation d'écriture à l'aide des tableaux de conjugaison.

1.4 Tirer profit de l'information contenue dans les différents ouvrages utilisés en consultant un index.

1.5 Utiliser les principaux instruments utilitaires.

1.6 Appliquer les diverses règles d'orthographe grammaticale en situation de communication écrite à l'aide de la grammaire.

1.7 Choisir un lieu de lecture.

Module 2: Nature des mots

2.1 Distinguer les différents signes orthographiques.

2.2 Distinguer les principaux signes de ponctuation.

2.3 Comprendre le sens d'une phrase signifiante à l'aide des indices grammaticaux que sont le genre et le nombre.

2.4 Reconnaître le verbe et le rôle majeur qu'il joue dans une phrase.

2.5 Reconnaître les déterminants.

2.6 Reconnaître les qualifiants (adjectif qualificatif).

Module 3: Fonction des mots

3.1 Comprendre le rôle de la fonction sujet.

3.2 Observer le rôle de la fonction objet (complément d'objet direct et complément d'objet indirect).

3.3 Observer le rôle de la fonction circonstant (complément circonstanciel)

Module 4: Orthographe grammaticale

4.1 Comprendre la règle générale de la formation du féminin des mots ainsi que quelques règles d'exception et les appliquer en situation de communication.

4.2 Comprendre la règle générale de la formation du pluriel des mots ainsi que quelques règles d'exception et les appliquer en situation de communication.

4.3 Appliquer des règles d'orthographe grammaticale en situation de communication.

Module 5: Homophones

5.1 Orthographier les principaux homophones.

Module 6: Conjugaison

6.1 Reconnaître des caractéristiques du verbe.

6.2 Utiliser les règles de conjugaison.

6.3 Conjuguer des verbes usuels.

Module 7: Rédaction

7.1 Rédiger de courts textes pour répondre à des besoins spécifiques.

Module 8: Lecture

8.1 Comprendre l'organisation du système grapho-phonétique (lire couramment).

8.2 Interpréter une consigne écrite.

8.3 Interpréter l'information d'un texte signifiant.

Module 9: Vocabulaire

9.1 Acquérir un vocabulaire actif lui permettant de répondre à ses besoins.

Module 10: Discours

10.1 Communiquer efficacement avec l'entourage.

MODULE 1

ACQUISITION DES TECHNIQUES

OBJECTIF TERMINAL:

1.1 REPRODUIRE DE COURTS TEXTES EN SCRIPT OU EN CURSIVE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.1.1 Reproduire les signes graphiques autres que les lettres.	- L'astérisque (*): renvoi. - Le trait d'union (-): Saint-Jean
1.1.2 Reproduire les signes de ponctuation.	- La virgule (,) - Le point d'interrogation (?) - Les deux points (:)
1.1.3 Adapter le format des lettres selon la situation de communication.	- Tenir compte du type d'écrit: lettre, affiche, etc.
1.1.4 Écrire lisiblement.	- À poursuivre tout au long de la formation.
1.1.5 Reproduire des phrases signifiantes pour l'adulte.	- Id.
1.1.6 Acquérir une vitesse relative en écriture.	- Id.

OBJECTIF TERMINAL:

1.2 SÉLECTIONNER DES RENSEIGNEMENTS PERTINENTS DANS LE DICTIONNAIRE SUR LE SENS ET L'ORTHOGRAPHE DES MOTS FAISANT PARTIE DE SON VOCABULAIRE ACTIF ET PASSIF

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.2.1 Classer en ordre alphabétique.	
1.2.2 Distinguer les différentes parties du dictionnaire.	- Illustrations et cartes en couleur. - Noms communs. - Atlas. - Abréviations employées dans le dictionnaire.
1.2.3 Repérer un mot dans un dictionnaire.	
1.2.4 Choisir le sens des mots selon le contexte.	

OBJECTIF TERMINAL:

1.3 ORTHOGRAPHIER LES VERBES UTILISÉS EN SITUATION D'ÉCRITURE À L'AIDE DES TABLEAUX DE CONJUGAISON

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.3.1 Différencier les terminaisons d'un verbe.	- Radical - Terminaison des verbes aux temps usuels (présent, passé composé, imparfait, futur simple, impératif présent et conditionnel présent).
1.3.2 Repérer un verbe modèle dans un tableau de conjugaison.	
1.3.3 Utiliser différents tableaux de conjugaison.	- Un tableau fait par les apprenants. - Bescherelle, roulette Ramots, etc.

OBJECTIF TERMINAL:

1.4 TIRER PROFIT DE L'INFORMATION CONTENUE DANS LES DIFFÉRENTS OUVRAGES UTILISÉS EN CONSULTANT UN INDEX

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.4.1 **Trouver** (ou reconnaître) un index.	
1.4.2 **Observer** l'organisation d'un index.	- L'ordre alphabétique.
1.4.3 **Connaître** l'utilité d'un index.	
1.4.4 **Se familiariser** avec les différentes sortes d'index.	- Grammaire. - Annuaire téléphonique. - Livres de recettes. - Revues, etc.

OBJECTIF TERMINAL:

1.5 UTILISER LES PRINCIPAUX INSTRUMENTS UTILITAIRES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.5.1 Connaître les principaux instruments utilitaires.	- Annuaire téléphonique, horaire de programmation, horaire de télévision, etc.
1.5.2 Consulter les principaux instruments utilitaires.	- Id.
1.5.3 Reconnaître les différentes cartes d'identité.	- Assurance-maladie. - Assurance sociale, etc.
1.5.4 Connaître l'usage de ces instruments utilitaires.	

OBJECTIF TERMINAL:

1.6 APPLIQUER LES DIVERSES RÈGLES D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE EN SITUATION DE COMMUNICATION ÉCRITE À L'AIDE DE LA GRAMMAIRE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.6.1 Se familiariser avec les principales parties de la grammaire.	- Avant-propos. - Règles et accords. - Index. - Table des matières, etc.
1.6.2 Consulter les principales parties de la grammaire.	
1.6.3 Situer les différents groupements d'information dans une grammaire.	- Utilisation de grammaires d'auteurs différents.

OBJECTIF TERMINAL:

1.7 CHOISIR UN LIVRE DE LECTURE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.7.1 Situer le résumé.	
1.7.2 Connaître l'utilité d'un résumé.	
1.7.3 Situer la table des matières.	
1.7.4 Connaître l'utilité de la table des matières.	
1.7.5 S'orienter dans une bibliothèque.	- Indications de la bibliothèque.
1.7.6 Connaître les différents services offerts par la bibliothèque.	- Le service du prêt: livres, jouets, disques, cassettes, oeuvres d'art, etc. - Le service de référence. - Le service audio visuel.

MODULE 2

NATURE DES MOTS

OBJECTIF TERMINAL:

2.1 DISTINGUER LES DIFFÉRENTS SIGNES ORTHOGRAPHIQUES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.1.1 Reconnaître différents signes orthographiques. 2.1.2 Utiliser ces différents signes orthographiques en situation de communication.	- L'apostrophe ('): l'endroit. - Le trait d'union (-): Saint-Jean.

OBJECTIF TERMINAL:

2.2 DISTINGUER LES PRINCIPAUX SIGNES DE PONCTUATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.2.1 Reconnaître les principaux signes de ponctuation.	- La virgule (,). - Le point d'interrogation (?). - Le point d'exclamation (!). - Le deux-points (:). - Les guillemets (« »). - Les parenthèses (()).
2.2.2 Utiliser les signes de ponctuation en situation de communication.	
2.2.3 Connaître le rôle du point, de la virgule et du point d'interrogation.	

OBJECTIF TERMINAL:

2.3 COMPRENDRE LE SENS D'UNE PHRASE SIGNIFIANTE À L'AIDE DES INDICES GRAMMATICAUX QUE SONT LE GENRE ET LE NOMBRE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.3.1 Discerner le sens des mots genre et nombre (1). 2.3.2 Discriminer l'emploi du genre. 2.3.3 Distinguer le genre d'un mot dans une phrase signifiante. 2.3.4 Distinguer le nombre d'un mot dans une phrase signifiante.	- Genre: masculin, féminin. - Nombre: singulier, pluriel.

(1) En utilisant les mots de l'adulte.

OBJECTIF TERMINAL:

2.4 RECONNAÎTRE LE VERBE ET LE RÔLE MAJEUR QU'IL JOUE DANS UNE PHRASE

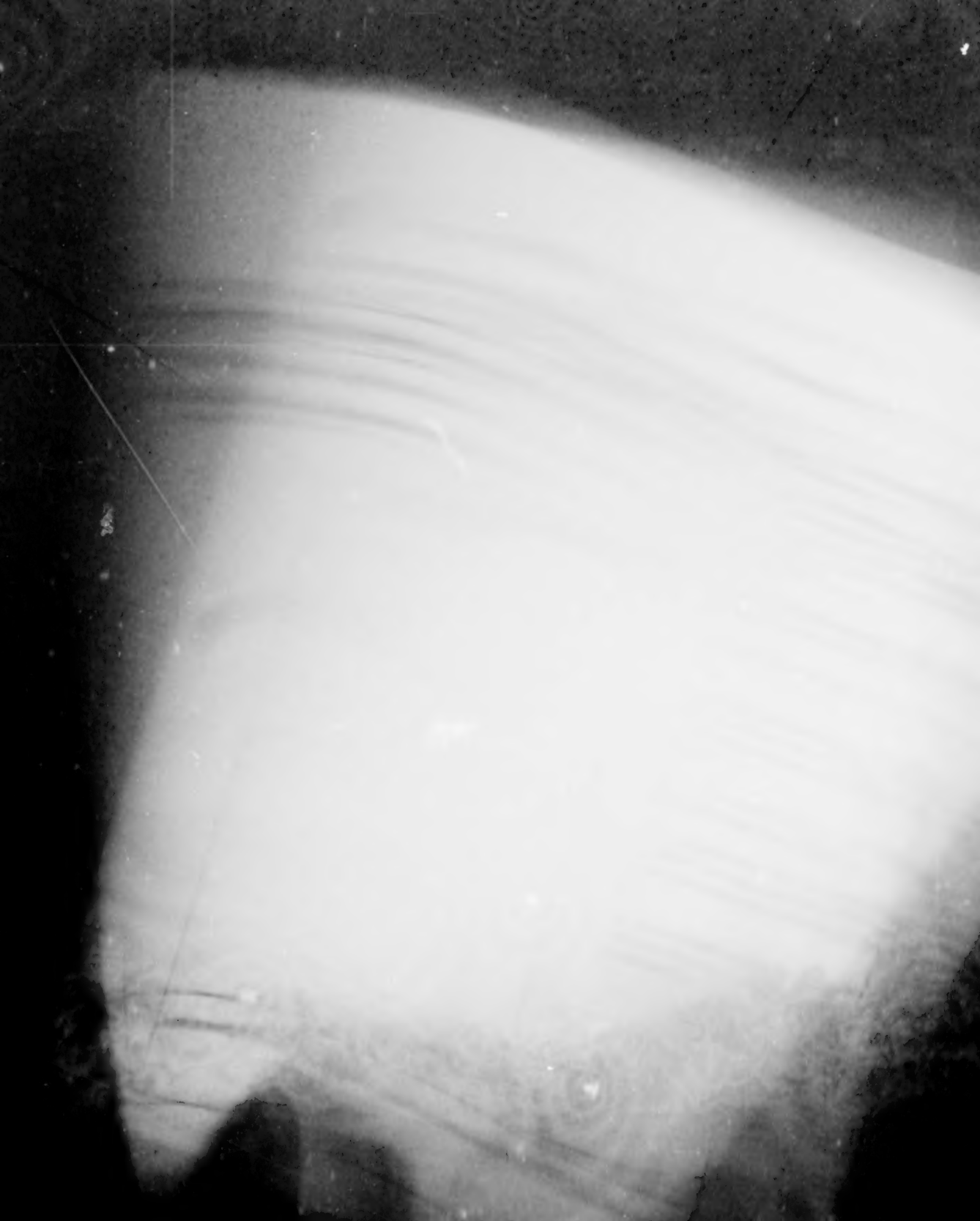
Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.4.1 Reconnaître le rôle du verbe dans la phrase.	- Je fréquente le Centre d'éducation des adultes.
2.4.2 Observer les variations du verbe.	- Personne. - Nombre. - Temps (auxiliaire). - Mode. - Forme ou voix.

OBJECTIF TERMINAL:

2.5 RECONNAÎTRE LES DÉTERMINANTS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.5.1 Définir le mot déterminant (1).	- Le déterminant est un mot (ou un groupe de mots) que l'on place devant le nom pour fournir des indications sur la personne, l'animal ou la chose dont on parle.
2.5.2 Observer son rôle par rapport aux mots qu'il accompagne.	- Il sert à donner des indications sur le genre et le nombre des mots. - L'article: le, la, l', les, un, une, des, aux, au. - Le déterminant (adjectif) possessif: mon, ton, son, ma, ta, sa, notre, votre, leur, mes, tes, ses, nos, vos, leurs. - Le déterminant (adjectif) démonstratif: ce, cet, cette, ces. - Le déterminant indéfini (adjectif indéfini): certain, quelque, même, aucun, plusieurs, tout, chaque, autre, etc. - Le déterminant numéral (adjectif numéral): un, deux..., premier, deuxième...

(1) Il est entendu que la définition se fait dant les mots de l'adulte.



OBJECTIF TERMINAL:

2.6 RECONNAÎTRE LES QUALIFIANTS (ADJECTIF QUALIFICATIF)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.6.1 Définir la nature du qualifiant (1).	
2.6.2 Reconnaître les qualifiants dans une phrase.	Mon chat noir paresse au soleil.

(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.

MODULE 3

FONCTION DES MOTS

OBJECTIF TERMINAL:

3.1 COMPRENDRE LE RÔLE DE LA FONCTION SUJET

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.1.1 Définir le sujet (1). 3.1.2 Reconnaître la fonction sujet en situation de communication. 3.1.3 Observer la place que le sujet occupe dans une phrase. 3.1.4 Utiliser en situation de communication.	- Pierre a perdu son emploi. - Il se rend au Centre d'emploi du Canada.

(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.

OBJECTIF TERMINAL:

3.2 OBSERVER LE RÔLE DE LA FONCTION OBJET (COMPLÉMENT D'OBJET DIRECT, COMPLÉMENT D'OBJET INDIRECT)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.2.1 Observer la relation entre le verbe et l'objet. 3.2.2 Utiliser en situation de communication.	- L'objet complète le sens du verbe. - Pierre a perdu → ses souliers. / son emploi. / son ami. - Pierre parle → à son frère. / à son ami. / à son patron.

OBJECTIF TERMINAL:

3.3 OBSERVER LE RÔLE DE LA FONCTION CIRCONSTANT (COMPLÉMENT CIRCONSTANCIEL)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.3.1 Observer la relation entre le verbe et le circonstant.	- Le circonstant complète le sens des verbes. - Pierre a perdu son emploi la semaine dernière.
3.2.2 Utiliser en situation de communication.	

MODULE 4

ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE

OBJECTIF TERMINAL:

4.1 COMPRENDRE LA RÈGLE GÉNÉRALE DE LA FONCTION DU FÉMININ DES MOTS ET QUELQUES RÈGLES D'EXCEPTION ET LES APPLIQUER EN SITUATION DE COMMUNICATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
4.1.1 Appliquer en situation de communication les principales règles d'exception de la formation du féminin des mots.	Masculin / Féminin / Exemple ier / ière / fermier-fermière en / enne / chien-chienne et / ette / cadet-cadette x / se / vaniteux-vaniteuse eur / euse / danseur-danseuse teur / trice / tuteur-tutrice er / ère / léger-légère on / onne / poltron-poltronne el / elle / Marcel-Marcelle eil / eille / pareil-pareille eau / elle / jumeau-jumelle c / que / Frédéric-Frédérique f / ve / veuf-veuve s / sse / gros-grosse
4.1.2 Connaître le féminin des mots faisant partie de son vocabulaire actif qui ont une forme complètement différente au masculin.	- père / mère - papa / maman - frère / soeur - garçon / fille - homme / femme etc.
4.1.3 Observer certains mots présentant la même forme au féminin et au masculin.	- un garçon habile une fille habile - un poêle (appareil de chauffage) une poêle (ustensile de cuisine) etc.

OBJECTIF TERMINAL:

4.2 COMPRENDRE LA RÈGLE GÉNÉRALE DE LA FORMATION DU PLURIEL DES MOTS ET QUELQUES RÈGLES D'EXCEPTION ET LES APPLIQUER EN SITUATION DE COMMUNICATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu		
4.2.1 Appliquer en situation de communication les principales règles d'exception de la formation du pluriel des mots.	Singulier	Pluriel	Exemple
	s	s	un sou, des sous
	x	x	un époux, des époux
	z	z	un nez, des nez
	au	aux	un étau, des étaux
	al	aux	oral, oraux
	ail	ails	un chandail, des chandails
	eu	eux	un feu, des feux
	ou	oux	pour les mots bijoux, cailloux, choux, genoux, hiboux, joujoux et poux
	ail	aux	un bail, des baux un travail, des travaux un vitrail, des vitraux un émail, des émaux un soupirail, des soupiraux
4.2.2 Observer certains mots ayant un pluriel particulier.	- ciel		cieux
	- oeil		yeux
	- monsieur		messieurs
	- madame		mesdames
	- bonhomme		bonshommes
	- etc.		

OBJECTIF TERMINAL:

4.3 APPLIQUER LES RÈGLES D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICAL EN SITUATION DE COMMUNICATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
4.3.1 Préciser le genre d'un mot à l'aide d'un déterminant (1).	- un enfant, le héros, ma soeur, ce chien, etc.
4.3.2 Appliquer en situation de communication.	- Id.
4.3.3 Préciser le nombre d'un mot à l'aide d'un déterminant.	- des enfants, mes livres, etc.
4.3.4 Appliquer en situation de communication.	- Id.
4.3.5 Appliquer la règle concernant l'accord du qualifiant (adjectif qualificatif) avec le nom.	- une jolie robe
4.3.6 Appliquer la règle concernant l'accord du verbe avec son sujet.	- Je ⟶ s, ai, e Excepté: je vaux, je veux, je peux. - Tu ⟶ s Excepté: tu vaux, tu veux, tu peux. - Il, elle, on, nom singulier ⟶ e,t, d, a - Nous ⟶ ons Excepté: nous sommes. - Vous ⟶ ez Excepté: vous êtes, vous faites, vous dites. - Ils, elles, nom pluriel, plusieurs noms ⟶ ent, ont

(1) Cf. Objectif 2.5.1.

MODULE 5

HOMOPHONES

OBJECTIF TERMINAL:

5.1 ORTHOGRAPHIER LES PRINCIPAUX HOMOPHONES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
5.1.1 Observer les différences orthographiques de certains homophones.	- on ont - son sont - ma m'a - ta t'a - la l'a - mon m'ont - si ça - cette cet - ses ces - se ce - é, ée, es, ées, er, ez - mes mais - c'est s'est
5.1.2 Utiliser les différents homophones en situation d'écriture.	

MODULE 6

CONJUGAISON

OBJECTIF TERMINAL:

6.1 RECONNAÎTRE DES CARACTÉRISTIQUES DU VERBE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.1.1 Définir l'expression temps du verbe (1).	- Présent (aujourd'hui), passé (hier), futur (demain).
6.1.2 Classer les verbes selon les groupes reconnus.	- er 1er groupe. - ir (issant) 2e groupe. - ir, re, oir 3e groupe.
6.1.3 Différencier le radical et la terminaison d'un verbe.	- aim / ais. - Radical/terminaison.
6.1.4 Reconnaître les formes du verbe en situation de communication.	- Forme affirmative (déclarative). - Forme négative. - Forme interrogative.

(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 UTILISER LES RÈGLES DE CONJUGAISON

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.1. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «tu» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Tu ⟶ s Excepté: tu peux, tu vaux, tu veux.
6.2.2. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «tu» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur et conditionnel présent.	
6.2.3. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «nous» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Nous ⟶ ons Excepté: nous sommes.
6.2.4. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «nous» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.5. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «vous» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Vous ⟶ e z Excepté: vous dites, vous êtes, vous faites.
6.2.6. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «vous» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.7. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «ils», «elles», «un nom pluriel» ou «plusieurs noms» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Ils - Elles } ent - Nom pluriel } ont - Plusieurs noms

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 UTILISER LES RÈGLES DE CONJUGAISON (SUITE)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.8. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «ils», «elles», «un nom pluriel» ou «plusieurs noms» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.9. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «je» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Je → s, ai, e Excepté: je peux, je vaux, je veux.
6.2.10. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «je» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur et conditionnel présent.	
6.2.11. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «il», «elle», «on» ou «un nom» singulier aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Il - Elle - On - Nom singulier } d, a, t, e
6.2.12. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «il», «elle», «on» ou «un nom singulier» aux temps présent, passé composé, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.13. Observer en situation d'écriture les terminaisons de la 2e personne du singulier, de la 1re et de la 2e personne du pluriel au temps présent du mode impératif.	- 2e personne du singulier: e, s Excepté: va. - 1re personne du pluriel: ons - 2e personne du pluriel: ez Excepté: faites, dites.

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 UTILISER LES RÈGLES DE CONJUGAISON (SUITE)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.14. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec la 2e personne du singulier, la 1re et la 2e personne du pluriel au temps présent du mode impératif.	
6.2.15. Utiliser les principales formes du verbe en situation de communication.	- Forme affirmative (déclarative). - Forme négative. - Forme interrogative.

OBJECTIF TERMINAL:

6.3 CONJUGUER DES VERBES USUELS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.3.1 Conjuguer le verbe avoir aux temps passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	
6.3.2 Conjuguer le verbe être aux temps passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	
6.3.3 Conjuguer un verbe régulier du 1er groupe aux temps présent, passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	- Aimer, donner, etc.
6.3.4 Conjuguer un verbe régulier du 2e groupe aux temps présent, passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	- Finir, rougir, etc.
6.3.5 Conjuguer un verbe régulier du 3ième groupe aux temps présent, passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	- Rendre, etc.
6.3.6 Conjuguer les verbes aller, dire, faire aux temps présent, passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	

MODULE 7

RÉDACTION

OBJECTIF TERMINAL:

7.1 RÉDIGER DE COURTS TEXTES POUR RÉPONDRE À DES BESOINS SPÉCIFIQUES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
7.1.1 Observer l'adéquation entre l'intention et le message.	- Tenir compte des intentions, du ton et du niveau de langage que nécessite la situation de communication.
7.1.2 Interpréter les différentes intentions de communication.	- Communication à caractère informatif. - Communication à caractère incitatif. - Communication à caractère expressif. - Communication à caractère poétique.
7.1.3 Reconnaître les différents types de phrases.	- Affirmative (déclarative) - Négative - Interrogative - Impérative - Exclamative
7.1.4 Composer des phrases signifiantes.	- Sujet libre - Sujet imposé

MODULE 8

LECTURE

OBJECTIF TERMINAL:

8.1 COMPRENDRE L'ORGANISATION DU SYSTÈME PHONÉTIQUE (LIRE COURAMMENT)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.1.1 Lire pour répondre à une intention.	Textes à caractère: informatif incitatif expressif poétique ludique.

OBJECTIF TERMINAL:

8.2 INTERPRÉTER UNE CONSIGNE ÉCRITE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.2.1 Comprendre une consigne écrite.	Consigne de travail, recette, mode d'emploi, guide d'utilisation, règles d'un jeu, instruction de manuel scolaire, itinéraire, note, etc.
8.2.2 Reformuler une consigne écrite.	Id.
8.2.3 Exécuter une consigne écrite.	Id.

OBJECTIF TERMINAL:

8.3 INTERPRÉTER LES INFORMATIONS D'UN TEXTE SIGNIFIANT

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.3.1 Observer le rôle de la virgule, du point d'interrogation et du point d'exclamation.	· La ponctuation sert à repérer des ensembles signifiants dans un texte.
8.3.2 Se familiariser avec des abréviations.	· Privilégier celles qui font partie du quotidien de l'adulte. app.: appartement boul.: boulevard h: heure St: Saint Ste: Sainte tél.: téléphone etc.
8.3.3 Observer la possibilité d'une liaison devant certains mots commençant par une voyelle ou un h muet.	· un‿adulte · une‿heure · petit‿homme · des bons‿enfants (de bon-z-enfants) · neu‿ans (ne-v-ans)
8.3.4 Lire silencieusement un texte signifiant.	
8.3.5 Découvrir les intentions de l'auteur.	
8.3.6 Comprendre le sens d'un mot en utilisant plusieurs sources d'information.	· Le contexte · Les dérivations lexicales (préfixe, suffixe) · Le dictionnaire · Les autres personnes
8.3.7 Différencier la réalité de la fiction.	· Publicité, roman, etc.
8.3.8 Trouver le sujet de courts textes signifiants.	
8.3.9 Reconnaître les personnages d'un texte signifiant.	

OBJECTIF TERMINAL:

8.3 INTERPRÉTER LES INFORMATIONS D'UN TEXTE SIGNIFIANT (SUITE)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.3.10 Situer l'action dans le temps, dans un lieu. 8.3.11 Rétablir l'ordre logique d'un texte.	

IL EST IMPORTANT D'INCITER LES ADULTES À PRÉVOIR UN TEMPS DE LECTURE DANS LEUR HORAIRE QUOTIDIEN.

MODULE 9

VOCABULAIRE

OBJECTIF TERMINAL:

9.1 ACQUÉRIR UN VOCABULAIRE ACTIF D'ENVIRON 300 MOTS (EN PLUS DES 500 MOTS DE BASE)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
9.1.1 Connaître le sens des mots.	- Choisir des mots signifiants pour l'adulte.
9.1.2 Orthographier ces mots.	
9.1.3 Utiliser ces mots dans des phrases orales et écrites.	
9.1.4 Remplacer quelques-uns des mots par des synonymes.	- ami: camarade
9.1.5 Remplacer quelques-uns des mots par des antonymes.	- jour: nuit
9.1.6 Regrouper des mots.	- Graphie. - Terminaison. - Nature. - Famille morphologique (mot de la même famille). - Etc.
9.1.7 Former des mots nouveaux par l'ajout de préfixes.	- de, dés, dis, dl - in, im - re, ré
9.1.8 Former des mots nouveaux par l'ajout de suffixes.	- eur, euse - teur, trice, ateur, atrice - able - et, ette, elet, elette - ail - le, erie - etc.

N.B. Une liste de mots de vocabulaire à utiliser ou à consulter au besoin apparaît à la page 3.139.

MODULE 10

DISCOURS

OBJECTIF TERMINAL:

10.1 COMMUNIQUER EFFICACEMENT AVEC L'ENTOURAGE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
10.1.1. Découvrir les caractéristiques d'une communication orale.	- Il n'y a de communication orale que là où l'on parle et l'on écoute.
10.1.2. Observer le rôle d'émetteur dans une situation de communication orale.	- L'émetteur est celui qui parle. Il doit tenir compte des caractéristiques de son interlocuteur, de la situation, du message, du niveau de langage et du ton du discours.
10.1.3. Observer le rôle de récepteur dans une situation de communication orale.	- Le récepteur est celui qui écoute. Il doit reconstruire le message en tenant compte de l'émetteur, de la situation, du message, du niveau de langage et du ton du discours.
10.1.4. Reconnaître l'intention derrière une situation de communication orale.	- Le discours à caractère expressif. - Le discours à caractère informatif. - Le discours à caractère incitatif.
10.1.5. Pratiquer ces trois formes de discours dans des situations de communication orale liées avec son expérience et à ses préoccupations.	- Id. - Discussions. - Exposé. - Jeux de rôle. - Récit de fait vécu, de voyage. - Table ronde. - Reformulation. - Exécution de consigne, etc.

LISTE DE MOTS

ORIENTATION FONCTIONNELLE

NOTE: Il est important de considérer cette liste de mots comme un outil complémentaire pour atteindre l'objectif terminal du module 9 et de privilégier s'il y a lieu les mots utilisés par les adultes.

- A -

abandonner
abattre
abeille
abri
abricot
accepter
accompagner
accord
accoster
accroc
accrocher
accueil
accueillir
achat
acrobate
acrobatie
acteur, actrice
action
addition
additionner
adieu
adjectif
adorer
adresse
adulte
aéroport
affaire
affamé, affamée
affiche
afin
affreux, affreuse
agent, agente
agiter
agneau, agnelle
agnelet
agréable
agriculteur
ah! (=ah! oui?=)
aide
aider
aigle
aiguille
aiguiser
aimer
ainsi
air (il a l'air gentil)
ajouter
album
alligator
alors
alouette
alphabet
amateur
ambulance
âme
amende
amour
amoureux, amoureuse
analyse

ange
anguille
animé, animée
ancre (jeter l'ancre)
anneau
année
anniversaire
annoncer
anxieux, anxieuse
août (le mois d'août)
apercevoir
apparaître
appareil
appartement
appât
appel
appétit
applaudir
appliquer
apporter
apprendre
apprivoiser
appuyer
après (après la pluie, le beau temps)
après-midi
aquarium
aquatique
araignée
arc
arche
argent
argenté, argentée
arithmétique
arme
armoire
arranger
arrêt
arrière
arriver (arriver à l'heure)
arroser
arrosoir
art
artifice
ascenseur
assaut
asseoir
assez
assis, assise
assister
assurance
astronaute
atelier
attacher (attacher ses lacets)
atteindre
attendre
attention
attirer
attraper
au (aller au cinéma)
au-dessus
au revoir
au secours
aucun, aucune
aujourd'hui
aussi
aussitôt (aussitôt son départ)
autant (il travaille autant qu'il peut)
autel (autel de la chapelle)
autobus
automne
automobile
autour
autre
autrefois

autruche
avaler
avancer
avant (réfléchissez avant de parler)
avenir
aventure
avenue
aveugle
aviateur, aviatrice
aviron
avocat, avocate
avoine
avril

- B -

bagage
bagnole
bague
baguette
bahut
baigner
baignoire
bailler
bain
baiser
baisser
balader (se)
balai (passer le balai)
balance
balancer
balançoire
balayer
balayeuse
balcon
baleine
ballet (danseuse de ballet)
ballon-balai
bambin, bambine
bambou
bande
bandeau
bander
bandit
banque
banquet
baptême
baraque
barbier
barboter
barbouiller
barbu, barbue
baril
baron, baronne
barque
barrage
barreau
barrette
bas, basse
bascule
basse-cour
bassin
bataille
bâtonnet
bavard, bavarde
bavette
beaucoup
beauté
bedon
beigne
bel, belle
bêler

bénir
béquille
berceau
berceuse
bercer
bérêt
berger, bergère
besoin
bétail
béton
betterave
beugler
beurrerie
bibelot
biberon
bibliothèque
biche
bicycle
bicyclette
bientôt
bienvenue (souhaiter la bienvenue)
bijouterie
bijoutier
billet
bingo
biscuit
bison
blanche
blé d'inde
blessé, blessée
blesser
blessure
bleuet
blouse
bobine
bocal
boeuf, vache
boisson
boîte
boiteux, boiteuse
bohémien, bohémienne
bombardier
bombe
bonbonnière
bond (faire un bond en avant)
bondir
bonheur
bonne
bonnet
bord
borgne
bosse (se faire une bosse au front)
bottine
bottillon
boucher, bouchère
boucherie
boudin
boue (marcher dans la boue)
bouger
bougie
bouilli, bouillie
bouillir
bouilloire
boulangerie
boule
boulette
boulevard
bouquet
bourdon, abeille
bourgeon
bourse
boussole
bout
boutique

boxeur
boyau
bracelet
branler
bras
brasser
brave
bravo
brebis
bretelle
brillant, brillante
brin
brique
briquet
brise
broche
brochet
brosser
brouillard
brouter
bruit
brûlé, brûlée
brûler
brusquemment
buffet
buisson
bulle
bulletin
bureau
but (toucher au but)

- C -

câble
cacahuète
cacao
cache-cache
cadenas
cadet, cadette
cadre
cafetière
cahier
caillou
caisse
calcul
calendrier
calepin
calice
camisole
calme
calorifère
calotte
calumet
cambrioleur, cambrioleuse
caméra
camp (camp d'été)
campagne
camper
camping
canadien, canadienne
canard, cane
caneton
canif
canoë
canot
caoutchouc
cap (le cap Diamant)
capitaine
capricieux, capricieuse
capsule
capturer
capuchon
capucine

car (je mange, car j'ai faim)
carafe
carême
caribou
carillonneur
carnet
carotte
carré, carrée
carreau
cartable
cartouche
cas
case
casier
casquette
casseau
casserole
castor
catéchèse
cauchemar
cause
casse-tête
caverne
ce, cet, cette
ceinture
cela
célébration
célèbre
célébrer
celui
celui-ci
cendre
cendrier
cent (cent dollars)
centaine
cependant
cerceau
cercueil
céréale
cérémonie
cerf, biche
cerf-volant
cerise
certain, certaine
cessez
c'est (c'est un beau roman)
ceux
chacal
chaîne (porter une chaîne au cou)
chaise
chambre
champagne
champignon
champion, championne
chance
chanceux, chanceuse
chandail
chandelier
changer
chansonnier
chant
chantant, chantante
chanteur, chanteuse
chaque
char (char allégorique)
charger
chariot
charmant, charmante
charrette
charue
châssis
chaud, chaude
chaudière
chaudron
chauffer
chauffeur

chaumière
chausser
chausson
chaussure
chauve-souris
chavirer
chaux (blanchir un mur à la chaux)
chef
chef-d'oeuvre
chêne (une armoire en chêne)
chenille
cher, chère
chevalier
chevelure
cheveu
cheville
chevreau
chez
chez-nous
chicaner
chiffon
chignon
chiot
choc
choeur (chanter en coeur)
choisir
choix
chopine
chouette
chou-fleur
chrétien, chrétienne
chronique
chuchoter
chut! («chut! il faut dormir!»)
ciel
cigale
cigare
cigarette
cigogne
cil
ciment
cinéma
cinq
cinquante
circuit
circuler
cire (la cire d'abeille)
cirer (cirer le parquet)
cirque
citron
citrouille
clair, claire
clarinette
client, cliente
clin d'oeil
clocher
clos, close
clouer
clown
club
coca-cola
cocorico
coeur (avoir du coeur)
coffre
cognac
coiffe
coiffeur, coiffeuse
coin (bouder dans son coin)
coke (combustible)
colère
colis
collant, collante
collation
collectif, collective
collection
collège

coller
collier
colombe
colon
colonel, colonelle
colorer
colorier
combat
combattre
combien
combinaison
comique
commande
commandement
commanditaire
commencer
comment
commissaire
commission
communion
compagne
compagnie
compère, commère
compléter
composer
composition
comprendre
compter (compter sur ses doigts)
comptine
concombre
concours
conducteur, conductrice
confectionner
confédération
confession
confirmation
confirmer
confiture
congé
congélateur
connaître
conseil
conserver
consoler
construction
construire
content, contente
continuer
contre
copain, copine
coq, poule
coquelicot
coquillage
coquin, coquine
corbeille
cordon
cordonnier
corne
corneille
cornet
corps (se donner corps et âme)
corridor
corriger
cosmonaute
costume
coton
couche
couchette
coude
couler (se la couler douce)
couleur
couloir
coupe
coupon
courage
courageux, courageuse

courant, courante
couronne
courrier
cours (cours de français)
court, courte
coussin
couteau
coûter
couture
couvent
couvert, couverte
couvrir
coyote
craie
craindre
crapaud
cravate
crayon
créer
crêpe
creton
crever
creux, creuse
cri (étouffer un cri)
cristal
croire
croisé, croisée
croix (le Christ sur la croix)
croquer
croûte
cru, crue
cruche
cruchon
crucifix
cruel, cruelle
cueillette
cueillir
cuiller
cuirasse
cuisine
cuisinier, cuisinière
cuisson
cuit, cuite
cuivre
culbute
culotte
cultivateur, cultivatrice
cultiver
culture
cure-dents
curieux, curieuse
cygne (le chant du cygne)

- D -

d'abord
d'accord
dactylo
daim
danger
dangereux, dangereuse
danseur, danseuse
datte (grignoter une datte)
débarquer
déborder
debout
début
décapotable
décembre
déchet
décider

décoller
décor
décoration
découper
découvrir
dedans
défaire
défendre
défiler (les témoins vont défiler)
déformer
défunt, défunte
dégonfler
déguiser
déguster
dehors
déjà
déjeuner
délicat, délicate
délicieux, délicieuse
délivrer
demain
demande
déménager
demeure
demi, demie
demoiselle
démolir
démon
dent (j'ai mal à une dent)
dentelle
dentier
dentiste
départ
dépasser
dépêcher
dépôt
depuis
député
dernier, dernière
derrière
dès (dès que tu arriveras)
descendre
désert, déserte
désir
désirer
désormais
dessert
dessous
dessus
détective
détresse
détruire
deuil
deuxième
devant
développer
deviner
dévorer
diamant
dictée (donner une dictée)
dictionnaire
différent, différente
difficile
digue
dinosaure
diplôme
directeur, directrice
direction
diriger
disparaître
disputer
disque
distinguer
distribuer
divan
divin, divine

dix-neuf
dizaine
dodu, dodue
dogue
doigt (compter sur ses doigts)
dôme
domestique
domino
dommage
dompter
donc (il pleut, donc je prends l'autobus)
donjon
donner
dos (avoir mal au dos)
double
douche
doucement
douceur
douleur
doux, douce
drap
draperie
drogue
droit, droite
douzaine
droitier, droitière
dromadaire
du (boire du lait)
duc, duchesse
durant

- E -

écarter
échanger
échapper
écharpe
échasse
écho
éclairer
écolier, écolière
écorce
écran
écrier (s')
écrouler (s')
écureuil
écurie
effacer
effort
effrayer
effronté, effrontée
égarer
égratigner
élancer
électrique
élever
éloigner
embarquer
embrasser
émerveiller
émission
emploi
emporter
empresser (s')
emprunt
emprunter
encens
enchanté, enchantée
enchanter

encore
encre (écrire à l'encre rouge)
encrier
encyclopédie
endormir
endroit
enfermer
enfiler
enfin
enfoncer
enfuir (s')
enlever
enneigé, enneigée
ennemi, ennemie
ennui
énorme
enseigner
ensemble
ensoleillé, ensoleillée
ensuite
entailler
entendre
enterrer
entier, entière
entourer
entre (entre nous)
entrée (entrée de l'église)
entrer (entrer au cinéma)
enveloppe
envelopper
envers
environ
envoyer
envoler (s')
épagneul, épagneule
épais, épaisse
épargne
épaule
épée
épeler
épi
épice
épicerie
épicier, épicière
épinard
épinette
épingle
éplucher
éponge
épouser
épouvantable
époux, épouse
équilibre
équipage
équitation
érablière
erreur
escabeau
escargot
espace
espagnol, espagnole
espérer
espion, espionne
esprit
esquimau, esquimaude
essayer
essence
essieu
essouffler
essuyer
est (l'est de la ville)
établir
étage
état
éteindre
étendre

éternel, éternelle
éternuer
étouffer
étourdi, étourdie
étrange
étudiant, étudiante
étrenne
eux (je vis avec eux)
évader (s')
évangile
éveiller
éventail
évidemment
éviter
examen
examiner
exclamer (s')
expliquer
exposition
excellent, excellente
excuser (s')
excursion
exemple
exercer
exercice
exister
explorer
extraordinaire

- F -

fable
fabrique
fabriquer
face
fâché
facile
fagot
faim (avoir faim)
faire (faire la vaisselle)
faisan
falloir
fameux, fameuse
fanfare
fantastique
faon
farce
farceur, farceuse
farine
fatigué, fatiguée
fatiguer
faute
fauteuil
fauvette
faux, fausse
favori, favorite
féliciter
femelle
féminin, féminine
fendre
fer (un fer à repasser)
fermier, fermière
féroce
fertile
ferré, ferrée
ferrer («il va ferrer la jument»)
festin
festival
feuillage
feuille
feutre
fève
février

fiancé, fiancée
ficelle
fidèle
fil (acheter du fil noir)
filer (filer un mauvais coton)
fillette
fils, fille
firmament
fiston
flacon
flambeau
flamber
flamme
flatter
fleurette
fleurir
fleuriste
flot
flotte
flotter
flûtiste
foi (avoir la foi chrétienne)
foie (faire une crise de foie)
fois (il était une fois...)
foncer
fond (le fond du l
fondre
fontaine
forêt
forgeron
forme
formidable
formule
fortune
fosse (fosse aux lions)
foudre
fouet
fouiller
foulard
foule
four
fourche
fourchette
fourmi
fournaise
foyer
fraction
fragile
frais, fraîche
fraise
framboise
franc, franche
français, française
frein
friandise
frileux, frileuse
frisé, frisée
frite
froid, froide
front
frotter
fruit
fuir
fuite
fureter
furie
furieux, furieuse
fuseau
fusée
fusil
futur, future

- G -

gagnant, gagnante
gagne-pain
gagner
gai, gaie
gaieté
galant, galante
galerie
galion
galop
gambader
gant
garçonnet
garde
garde-robe
gardien, gardienne
gargariser
gars, fille
gâter
gauche
gens (gens du pays)
gaz
gazelle
gazette
gazouiller
géant, géante
geler
gémir
gendarme
gêne
général, générale
généreux, généreuse
génie
genou
genre
gentil, gentille
gentiment
géographie
gerbe
germe
geste
gigantesque
gilet
girafe
glace
glacer
glaçon
glaïeul
glaise
glissade
globe
gloire
golf (jouer au golf)
golfe (le golfe du Saint-Laurent)
gondole
gonfler
gorge
gouache
gourmand, gourmande
goût
goutte
gouverneur
grabat
grâce
gracieux, gracieuse
grain
graine
graisse (excès de graisse)
grandir
grand-mère
grange
grappe
gras, grasse
grave
grêle

grelot
grève
grenier
griffe
griffer
grignoter
griller
grillon
grimace
grimper
grippe (attraper)
grognon, grognonne
gronder
groseille
grotte
groupe
guenille
guenon
guêpe
guère (ce n'est guère mieux)
guérir
guérison
guerre (déclarer la guerre)
guetter
gueule
guide
guimauve
guirlande
guitare
gymnase
gymnastique

- H -

habile
habiller
habit
habitant, habitante
habitation
habiter
habitude
hache
haie (haie de cèdres)
hameçon
hareng
haricot
hâte
hâter
haut, haute
hauteur (10 cm de hauteur)
herbe
héros, héroïne
hélicoptère
heure
heureux, heureuse
hier
hiver
hockey
honneur
honteux, honteuse
hôpital
hoquet
horizon
horreur
hors (hors de tout doute)
hôtel (dormir à l'hôtel)
huile
huiler
humain, humaine
humeur
huitième
huître
humble
humide

hurler
hippopotame

hirondelle
histoire

- I -

ici
idée
igloo
ignorant, ignorante
île (vivre sur une île)
image
imaginer
immaculé, immaculée
immédiatement
immense
impair, impaire
important, importante
importun, importune
impossible
imprudent, imprudente
innocent, innocente
incendie
inconnu, inconnue
index

indien, indienne
indigène
indiquer
infirme
infirmière
inquiet, inquiète
insecte
instant
instinct
institutrice
instruire
instructif, instructive
instrument
intelligent intelligente
intéressant, intéressante
intérieur, intérieure
introduire
inventer
invité, invitée

- J -

jaillir
jaloux, jalouse
jamais
jambe
jambon
janvier
jaquette
jardinage
jardinier, jardinière
jasmin
jaunâtre

jaune
jeûner
jeunesse
joie
jonc
joindre
jonquille
jouet
joueur, joueuse
journaliste
jovial, joviale

joyeux, joyeuse
judo
juge
juif, juive
juillet
jujube

jumeau, jumelle
jument
jusqu'à
juste
justement
juteux, ju'euse

- K -

kangourou
képi
kiosque

- L -

laboratoire
labour
labourer
lacer
lâche
là-haut
laid, laide
laine
laitier, laitière
laitue
lancer (lancer une balle)
langue
lanterne
lard
larme
las, lasse
laveur, laveuse
leçon
léger, légère
lendemain
lent, lente
lentement
léopard

leur (leur logement)
levain
lèvre
lézard
liaison
libellule
liberté
lieu
lilas
limonade
lin
locataire
locomotive
logement
loin
loger
lointain, lointaine
longtemps
lorsque
lot (j'ai acheté un lot à la campagne)
louange
louche
lourd, lourde

louveteau
lucarne
lueur
luire
luisant, luisante
lumineux, lumineuse
lutte (lutte armée)
lutter
lynx

- M -

macaroni
mâchoire
mademoiselle
magicien, magicienne
magique
magnifique
mai (le mois de mai)
maigre
maint, mainte
maintenant
maire (élire un nouveau maire)
mais («mais c'est de la folie!»)
maisonnette
maître, maîtresse
majeur, majeure
majorette
majuscule
maladie
malaxeur
malfaiteur
malgré
malheur
malheureux, malheureuse
malheureusement
malicieux, malicieuse
manche
manège
manière
mannequin
manoeuvrer
maquiller
marchand, marchande
marchandise
mare (le canard nage dans la mare)
maréchal
marguerite
marié, mariée
maringouin
marmelade
marmite
marmote
marque (marque au couteau)
marquer
marraine, parrain
marron
mars
marsouin
marteau
mascarade
masculin, masculine
masque
mât (le mât du stade)
matelas
matelot
mauvais, mauvaise
mauve
mécanicien, mécanicienne
mécanique
médaille

médaillon
médecin
méfier
meilleur, meilleure
mélange
mélasse
mélodie
mélodieux, mélodieuse
melon
membre
même
mémoire
mener
menteur, menteuse
mentir
menton
menuisier
merci
merle
merveille
message
mesure
mesurer
métal
méthode
métier
météo
mets (mets chinois)
mettre
meuble
meunier, meunière
miauler
micro
mien, mienne
miette
mieux
militaire
million
mimer
mine
minet, minette
mineur, mineure
mini-jupe
ministre
minuit
minuscule
minute
miroir
missionnaire
mitaine
mocassin
mode
modèle
moderne
moins
moitié
moka
moment
monnaie
monsieur, madame
monstre
mont (mont Royal)
monté, montée
moquer (se)
morceau
mort, morte
mot (écrire un petit mot)
motocyclette
motoneige
mou
moucheron
mouffette
mouillé, mouillée
mousse
moustache
moustique

moustique
moutarde
moyen
muet, muette
muguet
mulet
multicolore
multiple
multiplication
mûr, mûre (un fruit mûr)
mûrir
musée
muscle
musicien, musicienne
musique
mystérieux, mystérieuse

- N -

nacelle
nageur, nageuse
naïf, naïve
nain, naine
naissance
naître
napperon
nature
navet
naviguer
né, née
neige
neiger
nerf
nerveux, nerveuse
net
nettoyer
nettoyeur, nettoyeuse
neuf, neuve
neuf (le chiffre neuf)
nid (nid d'oiseaux)
nigaud, nigaude
noce
noël
noeud
noir, noire
noirceur
noisette
noix (noix de Grenoble)
nombre
nombreux, nombreuse
note
nougat
nourrir
nourriture
nouvelle (une bonne nouvelle)
novembre
noyau
nuire
nul, nulle
nous (nous apprenons)
nuit (la nuit de Noël)
nylon

- O -

observer
obtenir
occasion
occuper
octobre
odeur
oeil
oeillet
oeuf
oeuvre
offert, offerte
oh! («Oh! non!»)
oie
oignon
oiseau
olive
ombre
omelette
on (on raconte des histoires)
oncle, tante
ongle
onze
opération
opérer
opportun, opportune
or (une montre en or)
orage
orchestre
ordinaire
ordonner
ordre
oreille
oreiller
oreillon
organiser
original, originale
orgue
orgueil
orgueilleux, orgueilleuse
orphelin, orpheline
orteil
orthographe
où («où étiez-vous hier?»)
ouest
oui («il a dit oui»)
ouragan
ours, ourse
ôter
outil
ouvert, ouverte
ouverture
ouvrage
oxygène

- P -

page
pair, paire
paire (paire de bas)
paix (faire la paix avec un copain)
palais
pâle
palette
palmier
pamplemousse
panache
panier
panneau
panthère
pantin
paon
pape

papier
papillon
papillotte
paquebot
pâquerette
paquet
par
parachute
paradis
paraître
parapluie
parasol
paravent
parce que
parcours
pardon
pardonner
pareil, pareille
parent, parente
paresseux, paresseuse
parfois
parfumer
parmi
paroisse
parrain, marraine
partager
parterre
participer
partout
passage
passager, passagère
passeport
pastille
patient, patiente
pâtisserie
patron
patrouille
pâturage
paupière
pauvre
payer
pays
paysage
peau (peau de mouton)
pédalo
peigne
peigner
peindre
peine (je lui ai fait de la peine)
peint, peinte
peintre
peinture
peler
pelleter
pelote
pelouse
peluche
pelure
pencher
pendule
pensée
penser
pendant
percher
perdrix
perdu, perdue
péril
perle
permettre
permission
perron
perroquet
perruche
perruque
personnage
personne

pesant, pesante
peser
pétard
peuple
peureux, peureuse
phare (le gardien du phare)
pharmacie
pharmacien, pharmacienne
photo
photographe
photographie
photographier
phrase
piastre
picotte
pièce
piège
pierre
pieu (être attaché à un pieu)
pieuvre
pieux, pieuse
pile
pilote
pince
pinceau
pinson
pinte (mesure)
pipeau
piquant, piquante
pique-nique
piquer
piquet
piqûre
pirate
pire
pirouette
piscine
pizza
placard
place
placer
plafond
plaire
plaisir
plan (le plan d'un bâtiment)
plancher
planète
plastique
plat, plate
plateau
plein, pleine
plier
plomb
plombier
plongeon
pluie
plupart
plus (je n'en veux plus)
plusieurs
poêle
poème
poids (perdre du poids)
poing (un coup de poing)
poignard
poignée
poignet
poil
point (marquer un point)
poivre
polaire
polisseur, polisseuse
pommier
pompe
pompier
pompon
pont (construire un pont)

pneu
pointe
pois (des petits pois verts)
pôle
poli, polie
polichinelle
policier, policière
polisson, polissonne
populaire
porc (une côtelette de porc)
porc-épic
port (un port de pêche)
portefeuille
poster
potin
pouce (donner un coup de pouce)
poudre
pouf
pouls (prendre son pouls)
poulain, pouliche
poulet, poulette
poursuivre
pourtant
pousser
poussière
pouvoir
pratiquer
pré
précaution
précieux, précieuse
préféré, préférée
prélart (bâche)
premier, première
prendre
présent, présente
presque
prêt, prête
prêter
prêtre, prêtresse
prince, princesse
principal, principale
printemps
prisonnier, prisonnière
prix (payer le gros prix)
problème
prochain
proche
produire
produit, produite
profiter
profond
profondément
programme
proie
projet
promesse
promettre
prompt, prompte
propos
propre
propriétaire
protéger
proue
prouesse
province
provision
prudent
pruneau
puant, puante
puce
puiser
puisque
puissant, puissante
puits (l'eau du puits)
punir
pur, pure
pyjama
pyramide

- Q -

quai
quand (=quand viendras-tu?)
quarante
quartier
quatorze
quatre
quatre-vingts
quelque
quelquefois
quenouille
querelle
question
quêteur, quêteuse
queue
quille
quincaillerie
quinze
quitter

- R -

raccommoder
race
racine
râcler
radeau
radis
rafraîchir
ragoût
rainette
raisin
raison
ramasser
rame
ramener
ramoner
rang
ranger (ranger sa chambre)
rapide
rapidement
rappeler
rapporter
raquette
rasoir
raton
rattraper
rayon
recevoir
réchauffer
recherche
rechercher
réciter
recommencer
récompenser
reconduire
reconnaître
recouvert, recouverte
recouvrir
récréation
recueil
reculer
refermer
refléter
refrain
réfrigérateur
regard
régaler
région
règle

règne
régner
regret
regretter
reine (reine d'Angleterre)
rejoindre
réjouir
relever
reluire
remarquer
remède
remercier
remettre
remonter
remords
remorque
remplacer
remplir
remporter
renard, renarde
rencontrer
rendre
rêne (tenir solidement les rênes)
renseignement
rentrer
renverser
renvoyer
répartir
répondre
repos
reprendre
représenter
république
requin
réservoir
respect
ressembler
ressusciter
restaurer
reste
retenir
retirer
retourner
réussir
rêve
réveil
réveille-matin
réveiller
réveillon
revêtir
revoir
revue (la revue Châtelaine)
rhinocéros
rhubarbe
rhumatisme
rhume
riche
rincer
rivage
rive
robinet
robot
roc
rodéo
rôder
rôle
rond, ronde
rondelle
ronger
rongeur, rongeuse
ronronner
rosier
rôti
rôtir
rôtissoire
rouge-gorge

rouille
rouiller
rouleau
roulette
roulotte
roux, rousse
royal, royale
royaume
ruelle
rugir
ruine
ruisseau
ruser

- S -

sablier
sabot
sabre
sacrement
sage
saigner
sain, saine
saint, sainte
saison
saler
salière
salir
saluer
salut (faire un salut)
sandale
sandwich
sang (transfusion de sang)
sangsue
santé
saoul, saoule
satin
sauce
sauf, sauve
saumon
saut (saut en longueur)
sauter
sauterelle
sautiller
satisfait, satisfaite
sauver
sauvetage
savant, savante
savoureux, savoureuse
saxophone
scène
scie (scie mécanique)
science
scier
sécheuse
sentir
serpent
serrer
serviteur, servante
sève
scolaire
seau (un seau d'eau)
sécher
séchoir
second, seconde
seconde (60 secondes dans une minute)
secours
secret, secrète
secrétaire
sécurité
seigneur

seize
selle (monter un cheval sans selle)
semaine
semelle
senteur
sentier
séparer
sept
septembre
sergent
sérieux, sérieuse
servant, servante
service
serviette
set (jouer un set au tennis)
seuil
seulement
shampoing
siège
sien, sienne
siffler
sifflet
signaler
signature
signer
silence
silencieux, silencieuse
singulier, singulière
sirène
situer
six
social, sociale
soeur, frère
soie (un chemisier de soie)
soin
soir
soirée
soixante
sol (sous-sol)
soldat, soldate
soleil
solide
solution
sombre
somme
sommeil
sonner
sonneur, sonneuse
sorte
sortie
sortir
sot, sotte
sou (je suis sans le sou)
soudain, soudaine
souffler (souffler des bougies)
soufflet
souffleur, souffleuse
souhait
souhaiter
soulever
soulier
souligner
source
sourcil
sourd, sourde
sous-marin, sous-marine
souvenir
souvent
spaghetti
spécial, spéciale
spectacle
splendide
sport
squelette
station

statue
studieux, studieuse
suce
sucer
sucette
suçon
succulent, succulente
sucrier
sud
suie (dépôt de suie)
supérieur, supérieure
supplier
surface
surprendre
surpris, surprise
surveiller
survoler
syllabe
symbole
système

- T -

tabac
tabouret
tache
taire (apprendre à se taire)
talon
tambour
tandis
tant (tant que tu en veux)
taon (se faire piquer par un taon)
tape
taper
tapioca
tartine
tas
tâter
taureau
taxe
taxi
teindre
teint, teinte
teint (le teint)
téléphone
téléphoner
téléviseur
télévision
tellement
température
tempête
temps (perdre son temps)
temple
tendre
tennis
tente (monter sa tente)
tenter
terminer
terrain
terrasse
terrestre
terrible
théâtre
théière
thermomètre
thon
tige
timbre
tirelire

tiroir
tisane
toile
toit (le toit de ma maison)
tombe
tomber
tondeuse
tondre
tonneau
tonnerre
toréador
toucher (toucher du bois)
tourne-disque
tout (tout le monde est là)
tout à coup
tracteur
trahison
train
traîneau
traîner
traire
trancher
tranquillement
transformer
transparent, transparente
travail
travers
traverse
trèfle
treize
trembler
tremper
trente
très (très fatigué)
trésor
tresser
triangle
tricot
trois (trois petits chats)
tromper
trophée
trottiner
trottinette
tombeau
tourbillon
toujours
trace
tracer
troisième
trompette
tronc
trotter
trottoir
troupe
troupeau
truc
truie
tube
tunique
tunnel
tuyau

- U -

univers
universel, universelle
usine
utile

vacances
vaccin
vacciner
vadrouille
vague
vaillant, vaillante
vainqueur
vaisselle
valet
valeur
vallée
valse
vanille
vapeur
vautour
veau (un rôti de veau)
vedette
veille
veillée
veiller
veine
velours
vendeur, vendeuse
vendre
vendredi
vent (le vent souffle)
ventre
ver (ver de terre)
verbe
verge
véritable
verser
vessie
veste
veston
vétérinaire
vêtir
vicaire
victoire
vider
vieillard
vieux, vieille
vif, vive
vilain, vilaine
vin (boire du vin)
vinaigre
vingt (coûter vingt dollars)
vingt et un
vingt-cinq
violet, violette
vipère
virer
visage
viser (viser un but)
visiteur, visiteuse
vison
vitamine
vitrail
vivant, vivante
vocabulaire
voeu (faire un voeu)
voguer
voie (voie ferrée)
voile
voleur, voleuse
volontiers
voilier
voix (parler d'une voie forte)
vol
volant, volante
volonté
volume
voter
vouloir

voyage
voyager
voyageur, ...

vrai, vraie
vraiment

- W -

- X -

xylophone

- Y -

yeux

- Z -

zéro
zone
zoologique

zouave
zibeline

ORIENTATION PRÉSECONDAIRE

LES OBJECTIFS TERMINAUX

Module 1: Acquisition des techniques

1.1 Reproduire de courts textes en script ou en cursive.

1.2 Sélectionner des renseignements pertinents dans le dictionnaire sur le sens et l'orthographe des mots faisant partie de son vocabulaire actif.

1.3 Orthographier les verbes utilisés en situation d'écriture à l'aide des tableaux de conjugaison.

1.4 Tirer profit de l'information contenue dans les différents ouvrages utilisés en consultant un index.

1.5 Utiliser les principaux instruments utilitaires.

1.6 Appliquer les diverses règles d'orthographe grammaticale en situation de communication écrite à l'aide de la grammaire.

Module 2: Nature des mots

2.1 Distinguer les différents signes orthographiques.

2.2 Distinguer les principaux signes de ponctuation.

2.3 Comprendre le sens d'une phrase signifiante à l'aide des indices grammaticaux que sont le genre et le nombre.

2.4 Reconnaître le verbe et le rôle majeur qu'il joue dans une phrase.

2.5 Reconnaître les déterminants.

2.6 Reconnaître les qualifiants (adjectif qualificatif).

Module 3: Fonction des mots

3.1 Comprendre le rôle de la fonction sujet.

3.2 Observer le rôle de la fonction objet (complément d'objet direct et complément d'objet indirect).

Module 4: Orthographe grammaticale

4.1 Comprendre la règle générale de la formation du féminin des mots ainsi que quelques règles d'exception et les appliquer en situation de communication.

4.2 Comprendre la règle générale de la formation du pluriel des mots ainsi que quelques règles d'exception et les appliquer en situation de communication.

4.3 Appliquer des règles d'orthographe grammaticale en situation de communication.

Module 5: Homophones

5.1 Orthographier les principaux homophones.

Module 6: Conjugaison

6.1 Reconnaître des caractéristiques du verbe.

6.2 Utiliser les règles de conjugaison.

6.3 Conjuguer des verbes usuels.

Module 7: Rédaction

7.1 Rédiger de courts textes pour répondre à des besoins spécifiques.

Module 8: Lecture

8.1 Comprendre l'organisation du système grapho-phonétique (lire couramment).

8.2 Interpréter une consigne écrite.

8.3 Interpréter l'information d'un texte signifiant.

Module 9: Vocabulaire

9.1 Acquérir un vocabulaire actif d'environ 300 mots (en plus des 500 mots de base).

Module 10: Discours

10.1 Communiquer efficacement avec l'entourage.

MODULE 1

ACQUISITION DES TECHNIQUES

OBJECTIF TERMINAL:

1.1 REPRODUIRE DE COURTS TEXTES EN SCRIPT OU EN CURSIVE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.1.1 Reproduire les signes graphiques autres que les lettres.	- Les parenthèses (()). - Le trait d'union (-): Saint-Jean.
1.1.2 Reproduire les signes de ponctuation.	- La virgule (,). - Le point d'interrogation (?). - Le point d'exclamation (!).
1.1.3 Adapter le format des lettres selon la situation de communication.	- Tenir compte du type d'écrit: lettre, affiche, etc.
1.1.4 Écrire lisiblement.	- À poursuivre tout au long de la formation.
1.1.5 Reproduire des phrases signifiantes pour l'adulte.	- Id.
1.1.6 Acquérir une vitesse relative en écriture.	- Id.

OBJECTIF TERMINAL:

1.2 SÉLECTIONNER DES RENSEIGNEMENTS PERTINENTS DANS LE DICTIONNAIRE SUR LE SENS ET L'ORTHOGRAPHE DES MOTS FAISANT PARTIE DE SON VOCABULAIRE ACTIF ET PASSIF

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.2.1 Classer en ordre alphabétique.	
1.2.2 Distinguer les différentes parti[illegible] dictionnaire.	Illustrations et cartes en couleur. Noms communs. Noms propres. Atlas.
1.2.3 Repérer un mot dans un dictionnaire.	
1.2.4 Choisir le sens des mots selon le contexte.	

OBJECTIF TERMINAL:

1.3 ORTHOGRAPHIER LES VERBES UTILISÉS EN SITUATION D'ÉCRITURE À L'AIDE DES TABLEAUX DE CONJUGAISON

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.3.1 Différencier les terminaisons d'un verbe.	- Radical - Terminaison des verbes aux temps usuels (présent, passé composé, imparfait, futur simple, impératif présent et conditionnel présent).
1.3.2 Repérer un verbe modèle dans un tableau de conjugaison.	
1.3.3 Utiliser différents tableaux de conjugaison.	- Par exemple, un tableau fait par les apprenants ou tout autre jugé pertinent.

OBJECTIF TERMINAL:

1.4 PROFITER DES INFORMATIONS CONTENUES DANS LES DIFFÉRENTS OUVRAGES UTILISÉS EN CONSULTANT UN INDEX

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.4.1 Trouver un index.	
1.4.2 Observer l'organisation d'un index.	- L'ordre alphabétique.
1.4.3 Connaître l'utilité d'un index.	
1.4.4 Se familiariser avec les différentes sortes d'index.	- Grammaire. - Annuaire téléphonique. - Livres de recettes. - Revues, etc.

OBJECTIF TERMINAL:

1.5 UTILISER LES PRINCIPAUX INSTRUMENTS UTILITAIRES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.5.1 Connaître les principaux instruments utilitaires.	- Annuaire téléphonique, horaire de programmation, horaire de télévision, etc.
1.5.2 Consulter les principaux instruments utilitaires.	- Id.

OBJECTIF TERMINAL:

1.6 APPLIQUER LES DIVERSES RÈGLES D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE EN SITUATION DE COMMUNICATION ÉCRITE À L'AIDE DE LA GRAMMAIRE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.6.1 Se familiariser avec les principales parties de la grammaire.	- Avant propos. - Règles et accords. - Index. - Table des matières, etc.
1.6.2 Consulter les principales parties de la grammaire.	
1.6.3 Situer les différents groupements d'information dans une grammaire.	- Utilisation de grammaires d'auteurs différents.

MODULE 2

NATURE DES MOTS

OBJECTIF TERMINAL:

2.1 DISTINGUER LES DIFFÉRENTS SIGNES ORTHOGRAPHIQUES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.1.1 Reconnaître différents signes orthographiques. 2.1.2 Utiliser ces différents signes orthographiques en situation de communication.	- L'apostrophe ('): l'endroit. - Le trait d'union (-): Saint-Jean.

OBJECTIF TERMINAL:

2.2 DISTINGUER LES PRINCIPAUX SIGNES DE PONCTUATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.2.1 Reconnaître les principaux signes de ponctuation. 2.2.2 Utiliser les signes de ponctuation en situation de communication. 2.2.3 Connaître le rôle du point, de la virgule et du point d'interrogation.	- La virgule (,). - Le point d'interrogation (?). - Le point d'exclamation (!).

OBJECTIF TERMINAL:

2.3 COMPRENDRE LE SENS D'UNE PHRASE SIGNIFIANTE À L'AIDE DES INDICES GRAMMATICAUX QUE SONT LE GENRE ET LE NOMBRE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.3.1 Discerner le sens des mots genre et nombre (1). 2.3.2 Discriminer l'emploi du genre. 2.3.3 Distinguer le genre d'un mot dans une phrase signifiante.	- Genre: masculin, féminin. - Nombre: singulier, pluriel.

(1) En utilisant les mots de l'adulte.

OBJECTIF TERMINAL:

2.4 RECONNAÎTRE LE VERBE ET LE RÔLE MAJEUR QU'IL JOUE DANS UNE PHRASE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.4.1 Reconnaître le rôle du verbe dans la phrase.	- Je fréquente le Centre d'éducation des adultes.
2.4.2 Observer les variations du verbe.	- Personne. - Nombre. - Temps (auxiliaire). - Mode. - Forme ou voix.

OBJECTIF TERMINAL:

2.5 RECONNAÎTRE LES DÉTERMINANTS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.5.1 Définir le mot déterminant (1).	- Le déterminant est un mot (ou un groupe de mots) que l'on place devant le nom pour fournir des indications sur la personne, l'animal ou la chose dont on parle.
2.5.2 Observer son rôle par rapport aux mots qu'il accompagne.	- Il sert à donner des indications sur le genre et le nombre des mots. - L'article: le, la, l', les, un, une, des, aux, au. - Le déterminant (adjectif) possessif: mon, ton, son, ma, ta, sa, notre, votre, leur, mes, tes, ses, nos, vos, leurs. - Le déterminant (adjectif) démonstratif: ce, cet, cette, ces.

(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.

OBJECTIF TERMINAL:

2.6 RECONNAÎTRE LES QUALIFIANTS (ADJECTIF QUALIFICATIF)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.6.1 Définir la nature du qualifiant (1). 2.6.2 Reconnaître les qualifiants dans une phrase.	Mon chat noir paresse au soleil.

(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.

MODULE 3

FONCTION DES MOTS

OBJECTIF TERMINAL:

3.1 COMPRENDRE LE RÔLE DE LA FONCTION SUJET

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.1.1 Définir le sujet (1). 3.1.2 Reconnaître la fonction sujet en situation de communication. 3.1.3 Observer la place que le sujet occupe dans une phrase. 3.1.4 Utiliser en situation de communication.	- Pierre a perdu son emploi. - Il se rend au Centre d'emploi du Canada.
(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.	

OBJECTIF TERMINAL:

3.2 OBSERVER LE RÔLE DE LA FONCTION OBJET (COMPLÉMENT D'OBJET DIRECT, COMPLÉMENT D'OBJET INDIRECT)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.2.1 Observer la relation entre le verbe et l'objet. 3.2.2 Utiliser en situation de communication.	L'objet complète le sens du verbe. Pierre a perdu → ses souliers. / son emploi. / son ami. Pierre parle → à son frère. / à son ami. / à son patron.

MODULE 4

ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE

OBJECTIF TERMINAL:

4.1 COMPRENDRE LA RÈGLE GÉNÉRALE DE LA FONCTION DU FÉMININ DES MOTS ET QUELQUES RÈGLES D'EXCEPTION ET LES APPLIQUER EN SITUATION DE COMMUNICATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
4.1.1 Appliquer en situation de communication les principales règles d'exception de la formation du féminin des mots.	Masculin / Féminin / Exemple ier / ière / fermier-fermière en / enne / chien-chienne et / ette / cadet-cadette x / se / vaniteux-vaniteuse eur / euse / danseur-danseuse teur / trice / tuteur-tutrice
4.1.2 Connaître le féminin des mots faisant partie de son vocabulaire actif qui ont une forme complètement différente au masculin.	père / mère papa / maman frère / soeur garçon / fille homme / femme etc.
4.1.3 Observer certains mots présentant la même forme au féminin et au masculin.	garçon habile fille habile poêle (appareil de chauffage) poêle (ustensile de cuisine) etc...

OBJECTIF TERMINAL:

4.2 COMPRENDRE LA RÈGLE GÉNÉRALE DE LA FORMATION DU PLURIEL DES MOTS ET QUELQUES RÈGLES D'EXCEPTION ET LES APPLIQUER EN SITUATION DE COMMUNICATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu		
4.2.1 Appliquer en situation de communication les principales règles d'exception de la formation du pluriel des mots.	Singulier	Pluriel	Exemple
	--	s	un sou, des sous
	-x	x	un époux, des époux
	-z	z	un nez, des nez
	-au	aux	un étau, des étaux
	-al	aux	oral, oraux
	-ail	ails	un chandail, des chandails
4.2.2 Observer certains mots ayant un pluriel particulier.	-ciel	cieux	
	-oeil	yeux	
	monsieur	messieurs	
	madame	mesdames	
	bonhomme	bonshommes	
	etc.		

OBJECTIF TERMINAL:

4.3 APPLIQUER LES RÈGLES D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICAL EN SITUATION DE COMMUNICATION

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
4.3.1 Préciser le genre d'un mot à l'aide d'un déterminant (1).	- un enfant, le héros, ma soeur, ce chien, etc.
4.3.2 Appliquer en situation de communication.	- Id.
4.3.3 Préciser le nombre d'un mot à l'aide d'un déterminant.	- des enfants, mes livres, etc.
4.3.4 Appliquer en situation de communication.	- Id.
4.3.5 Appliquer la règle concernant l'accord du qualifiant (adjectif qualificatif) avec le nom.	- une jolie robe
4.3.6 Appliquer la règle concernant l'accord du verbe avec son sujet.	- Je ⟶ s, ai, e Excepté: je vaux, je veux, je peux. - Tu ⟶ s Excepté: tu vaux, tu veux, tu peux. - Il, elle, on, nom singulier ⟶ e,t, d, a - Nous ⟶ ons Excepté: nous sommes. - Vous ⟶ ez Excepté: vous êtes, vous faites, vous dites. - Ils, elles, nom pluriel, plusieurs noms ⟶ ent, ont

(1) Cf. Objectif 2.5.1.

MODULE 5

HOMOPHONES

OBJECTIF TERMINAL:

5.1 ORTHOGRAPHIER LES PRINCIPAUX HOMOPHONES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
5.1.1 Observer les différences orthographiques de certains homophones.	- on ont - son sont - me m'a - te t'a - le l'a mon m'ont
5.1.2 Utiliser les différents homophones en situation d'écriture.	

MODULE 6

CONJUGAISON

OBJECTIF TERMINAL:

6.1 RECONNAÎTRE DES CARACTÉRISTIQUES DU VERBE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.1.1 Définir l'expression temps du verbe (1).	- Présent (aujourd'hui), passé (hier), futur (demain).
6.1.2 Classer les verbes selon les groupes reconnus.	- er 1er groupe. - ir (issant) 2e groupe. - ir, re, oir 3e groupe.
6.1.3 Différencier le radical et la terminaison d'un verbe.	- aim / ais - Radical/terminaison.
6.1.4 Reconnaître les formes du verbe en situation de communication.	- Forme affirmative (déclarative). - Forme négative. - Forme interrogative.

(1) Il est entendu que la définition se fait dans les mots de l'adulte.

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 UTILISER LES RÈGLES DE CONJUGAISON

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.1. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «tu» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Tu ⟶ s Excepté: tu peux, tu vaux, tu veux.
6.2.2. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «tu» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur et conditionnel présent.	
6.2.3. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «nous» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Nous ⟶ ons Excepté: nous sommes.
6.2.4. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «nous» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.5. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «vous» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Vous ⟶ ez Excepté: vous dites, vous êtes, vous faites.
6.2.6. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «vous» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.7. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «ils», «elles», «un nom pluriel» ou «plusieurs noms» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Ils - Elles } ent - Nom pluriel - Plusieurs noms } ont

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 UTILISER LES RÈGLES DE CONJUGAISON (SUITE)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.8. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «ils», «elles», «un nom pluriel» ou «plusieurs noms» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.9. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «je» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Je → s, ai, e Excepté: je peux, je vaux, je veux.
6.2.10. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «je» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur et conditionnel présent.	
6.2.11. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «il», «elle», «on» ou «un nom» singulier aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Il - Elle - On - Nom singulier } d, a, t, e
6.2.12. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «il», «elle», «on» ou «un nom singulier» aux temps présent, passé composé, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.13. Observer en situation d'écriture les terminaisons de la 2e personne du singulier, de la 1re et de la 2e personne du pluriel au temps présent du mode impératif.	- 2e personne du singulier: e, s Excepté: va. - 1re personne du pluriel: ons - 2e personne du pluriel: ez Excepté: faites, dites.

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 UTILISER LES RÈGLES DE CONJUGAISON (SUITE)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.8. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «ils», «elles», «un nom pluriel» ou «plusieurs noms» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.9. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «je» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Je → s, ai, e Excepté: je peux, je vaux, je veux.
6.2.10. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «je» aux temps présent, passé composé, imparfait, futur et conditionnel présent.	
6.2.11. Observer en situation d'écriture les terminaisons avec «il», «elle», «on» ou «un nom» singulier aux temps présent, passé composé, imparfait, futur simple et conditionnel présent.	- Il - Elle - On - Nom singulier } d, a, t, e
6.2.12. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec «il», «elle», «on» ou «un nom singulier» aux temps présent, passé composé, futur simple et conditionnel présent.	
6.2.13. Observer en situation d'écriture les terminaisons de la 2e personne du singulier, de la 1re et de la 2e personne du pluriel au temps présent du mode impératif.	- 2e personne du singulier: e, s Excepté: va. - 1re personne du pluriel: ons - 2e personne du pluriel: ez Excepté: faites, dites.

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 UTILISER LES RÈGLES DE CONJUGAISON (SUITE)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.14. Utiliser en situation d'écriture les terminaisons avec la 2e personne du singulier, la 1re et la 2e personne du pluriel au temps présent du mod. impératif.	
6.2.15. Utiliser les principales formes du verbe en situation de communication.	Forme affirmative (déclarative). Forme négative. Forme interrogative.

OBJECTIF TERMINAL:

6.3 CONJUGUER DES VERBES USUELS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.3.1 Conjuguer le verbe avoir aux temps passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	
6.3.2 Conjuguer le verbe être aux temps passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	
6.3.3 Conjuguer un verbe régulier du 1er groupe aux temps présent, passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	- Aimer, donner, etc.
6.3.4 Conjuguer un verbe régulier du 2e groupe aux temps présent, passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	- Finir, rougir, etc.
6.3.5 Conjuguer un verbe régulier du 3e groupe aux temps présent, passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	- Rendre, etc.
6.3.6 Conjuguer les verbes aller, dire, faire aux temps présent, passé composé, futur simple et imparfait de l'indicatif.	

MODULE 7

RÉDACTION

OBJECTIF TERMINAL:

7.1 RÉDIGER DE COURTS TEXTES POUR RÉPONDRE À DES BESOINS SPÉCIFIQUES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
7.1.1 Observer l'adéquation entre l'intention et le message.	- Tenir compte des intentions, du ton et du niveau de langage que nécessite la situation de communication.
7.1.2 Interpréter les différentes intentions de communication.	- Communication à caractère informatif. - Communication à caractère incitatif. - Communication à caractère expressif. - Communication à caractère poétique.
7.1.3 Reconnaître les différents types de phrases.	- Affirmative (déclarative). - Négative. - Interrogative. - Impérative. - Exclamative.
7.1.4 Composer des phrases signifiantes.	- Sujet libre. - Sujet imposé.

MODULE 8

LECTURE

OBJECTIF TERMINAL:

8.1 COMPRENDRE L'ORGANISATION DU SYSTÉME PHONÉTIQUE (LIRE COURAMMENT)

Objectifs intermédiaires	Eléments de contenu
8.1.1 Lire pour répondre à une intention.	- Textes à caractère: informatif incitatif expressif poétique ludique.

OBJECTIF TERMINAL:

8.2 INTERPRÉTER UNE CONSIGNE ÉCRITE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.2.1 Comprendre une consigne écrite.	- Consigne de travail, recette, mode d'emploi, guide d'utilisation, règles d'un jeu, instruction de manuel scolaire, itinéraire, note, etc.
8.2.2 Reformuler une consigne écrite.	- Id.
8.2.3 Exécuter une consigne écrite.	- Id.

OBJECTIF TERMINAL:

8.3 INTERPRÉTER LES INFORMATIONS D'UN TEXTE SIGNIFIANT

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
8.3.1 Observer le rôle de la virgule, du point d'interrogation et du point d'exclamation.	- La ponctuation sert à repérer des ensembles signifiants dans un texte.
8.3.2 Observer la possibilité d'une liaison devant certains mots commençant par une voyelle ou un h muet.	- un ‿ adulte - une ‿ heure - petit ‿ homme - des bons ‿ enfants (de bon-z-enfants) - neuf ‿ ans (ne-v-ans)
8.3.3 Lire silencieusement un texte signifiant.	
8.3.4 Découvrir les intentions de l'auteur.	
8.3.5 Comprendre le sens d'un mot en utilisant plusieurs sources d'information.	- Le contexte. - Les dérivations lexicales (préfixe, suffixe). - Le dictionnaire. - Les autres personnes.
8.3.6 Différencier la réalité de la fiction.	- Publicité, roman, etc.
8.3.7 Trouver le sujet de courts textes signifiants.	
8.3.8 Reconnaître les personnages d'un texte signifiant.	
8.3.9 Situer l'action dans le temps, dans un lieu.	
8.3.10 Rétablir l'ordre logique d'un texte.	

IL EST IMPORTANT D'INCITER LES ADULTES À PRÉVOIR UN TEMPS DE LECTURE DANS LEUR HORAIRE QUOTIDIEN.

MODULE 9

VOCABULAIRE

OBJECTIF TERMINAL:

9.1 ACQUÉRIR UN VOCABULAIRE ACTIF D'ENVIRON 300 MOTS (EN PLUS DES 500 MOTS DE BASE)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
9.1.1 Connaître le sens des mots.	- Choisir des mots signifiants pour l'adulte.
9.1.2 Orthographier ces mots.	
9.1.3 Utiliser ces mots dans des phrases orales et écrites.	
9.1.4 Remplacer quelques-uns des mots par des synonymes.	- ami: camarade.
9.1.5 Regrouper des mots.	- Graphie. - Terminaison. - Nature. - Famille morphologique (mot de la même famille). - Etc.
9.1.6 Former des mots nouveaux par l'ajout de préfixes.	- de, dés, dis, di - in, im - re, ré
9.1.7 Former des mots nouveaux par l'ajout de suffixes.	- eur, euse - teur, trice

N.B. Une liste de mots de vocabulaire à utiliser ou à consulter au besoin apparaît à la page 3.237.

MODULE 10

DISCOURS

OBJECTIF TERMINAL:

10.1 COMMUNIQUER EFFICACEMENT AVEC L'ENTOURAGE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
10.1.1 Découvrir les caractéristiques d'une communication orale.	- Il n'y a de communication orale que là où l'on parle et l'on écoute.
10.1.2 Observer le rôle d'émetteur dans une situation de communication orale.	- L'émetteur est celui qui parle. Il doit tenir compte des caractéristiques de son interlocuteur, de la situation, du message, du niveau de langage et du ton du discours.
10.1.3 Observer le rôle de récepteur dans une situation de communication orale.	- Le récepteur est celui qui écoute. Il doit reconstruire le message en tenant compte de l'émetteur, de la situation, du message, du niveau de langage et du ton du discours.
10.1.4 Reconnaître l'intention derrière une situation de communication orale.	- Le discours à caractère expressif. - Le discours à caractère informatif. - Le discours à caractère incitatif.
10.1.5 Pratiquer ces trois formes de discours dans des situations de communication orale liées à son expérience et à ses préoccupations.	- Id. - Discussions. - Exposé. - Jeux de rôle. - Récit de fait vécu, de voyage. - Table ronde. - Reformulation. - Exécution de consigne, etc.

LISTE DE MOTS

ORIENTATION PRÉSECONDAIRE

NOTE: Il est important de considérer cette liste de mots comme un outil complémentaire pour atteindre l'objectif terminal du module 9 et de privilégier s'il y a lieu les mots utilisés par les adultes.

- A -

abeille
acteur, actrice
agneau, agnelle
aider
aimer
air (il a l'air gentil)
amateur
année
apporter
apprendre
après (après la pluie, le beau temps)
argent
arme
arriver (arriver à l'heure)
attraper
au (aller au cinéma)
aujourd'hui
autobus
automobile
autre
avaler
aviron
avril

- B -

bagage
baigner
bain
balai (passer le balai)
baleine
bavette
beaucoup
bel, belle
béton
biche
biscuit
blouse
bobine
boeuf, vache
boîte
bonne
bord
borgne
bosse (se faire une bosse au front)
boudin
bouger
boule
bouquet

bourdon, abeille
boutique
bras
brave
bravo
brise
broche
bruit
brûler
bulle
bureau

- C -

cacao
cahier
calepin
camisole
campagne
canard, cane
caneton
canot
capitaine
car (je mange, car j'ai faim)
carafe
carré, carrée
casserole
chaise
chambre
champignon
char (char allégorique)
chaud, chaude
chenil
chez
chicaner
chignon
ciel
cinq
citrouille
clouer
cocorico
coeur (avoir du coeur)
colorer
concombre
confiture
content, contente
continuer
contre
coq, poule
cordon
costume
couche
couchette
coude
couleur
couronne
coussin
coûter
couture
cravate
crayon
crêpe
croix (le Christ sur la croix)
croûte
cruchon
cuisine

- D -

débarquer
déboucher
décider
décoller
défunt, défunte
déjeuner
demain
demande
demoiselle
dent (j'ai mal à une dent)
dernier, dernière
dévorer
divan
doigt (compter sur ses doigts)
domino
donc (il pleut, donc je prends l'autobus)
donner
dos (avoir mal au dos)
double
douceur
droit, droite

- E -

écureuil
égratigner
élever
entendre
entrer (entrer au cinéma)
épeler
espérer
évader (s')
exposition

- F -

fâché
faire (faire la vaisselle)
farine
fauteuil
fermier, fermière
fertile
feuille
fève
fidèle
fil (acheter du fil noir)
filer (filer un mauvais coton)
fillette
fils, fille
fleurir
fois (il était une fois...)
fondre
forêt
forme
formidable
four
fraise
framboise
fruit
fusée
fusil

- G -

gagner
gant
garde
garde-robe
gâter
gens (gens du pays)
gentil, gentille
girafe
golf (jouer au golf)
grandir
grand-mère
guerre (déclarer la guerre)

- H -

haut, haute
herbe
heure
heureux, heureuse
hier
histoire
hiver
hôpital
huile
huître

- I -

ici
indien, indienne

- J -

jamais
jambe
jambon
jaune
joie
jouet

- L -

laine
lancer (lancer une balle)
laveuse
liqueur (le coca-cola n'est pas une liqueur)
long, longue

- M -

ma..moiselle
mai (le mois de mai)
maître, maîtresse
majeur, majeure
maréchal
marié, mariée
marron
marteau

mener
merci
mettre
mieux
mimer
mine
monsieur, madame
mort, morte
mot (écrire un petit mot)
mou, molle
moule
moustache
moutarde
mûr, mûre (un fruit mûr)
musique

- N -

neige
neuf, neuve
nid (nid d'oiseaux)
noce
Noël
noeud
noisette
noix (noix de Grenoble)
nous (nous apprenons)
nuit (la nuit de Noël)

- O -

oeil
oeuf
oignon
oiseau
on (on raconte des histoires)
oncle, tante
ongle
onze
oreille
ours, ourse

- P -

page
panache
panier
pape
papier
papillon
parachute
parapluie
pardon
pardonner
parent, parente
partager
pastille
patron
peler
pelure
perdu, perdue
piastre
picoter
pierre
pi'e
pilote

pinte (mesure)
pire
plancher
plein, pleine
pluie
plus (je n'en veux plus)
point (marquer un point)
poivre
pompier
pont (construire un pont)
poudre
poulet, poulette
pousser
pouvoir
premier, première
prendre
prince, princesse
printemps
profiter
puits (l'eau du puits)

- Q -

quatre
queue
quille

- R -

raisin
ramasser
ramoner
ranger (ranger sa chambre)
rapide
reconduire
reculer
règle
règne
reine (reine d'Angleterre)
relever
reluire
remède
remonter
rencontrer
rendre
rêne (tenir solidement les rênes)
retirer
retourner
rêve
réveiller
revue (la revue Châtelaine)
riche
rive
rôder
rôle
rond, ronde
ronger
ronronner
rôti
rôtir
roulette
ruisseau

- S -

salir
sauter

sauterelle
sauver
sécher
semaine
sept
signature
singe, guenon
sirop
soeur, frère
soif
soin
sol (sous-sol)
soldat, soldate
soleil
solide
sortir
sou (je suis sans le sou)
souffler (souffler les bougies)
soulier
souvenir

- T -

tambour
taper
tas
téléphone
télévision
toile
toit (le toit de ma maison)
tomber
tondre
toucher (toucher du bois)
tout (tout le monde est là)
tracteur
train
travail
très (très fatigué)
trois (trois petits chats)

- U -

utile

- V -

vendre
vendredi
vent (le vent souffle)
ver (ver de terre)
veston
vider
vieux, vieille
vingt (coûter vingt dollars)
virer (virer de bord)
vitamine
voleur, voleuse
voter
vouloir
voyage

- Y -

yeux

Note bibliographique

On trouvera dans les programmes du Ministère, de même que dans le matériel produit par les Commissions scolaires et les groupes populaires, des instruments de mesure et d'évaluation.

CAHIER N° 4

ARITHMÉTIQUE DE TOUS LES JOURS

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

CAHIER NO 4

ARITHMÉTIQUE DE TOUS LES JOURS

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

Présentation 1

Base 3

Les objectifs terminaux:

Module 1: Les notions préalables 7

Module 2: Les chiffres et les nombres 11

Module 3: Les quatre opérations 15

Module 4: Le système international 25

Orientation fonctionnelle 29

Les objectifs terminaux:

Module 5: Les fractions 33

Module 6: La géométrie 41

NOTE: Les notions préalables au présecondaire apparaissent dans la section Orientation fonctionnelle et précédées d'un astérisque (*)

PRÉSENTATION

Le document Arithmétique de tous les jours a été conçu de façon à respecter les orientations du Guide. À cet effet, nous y avons indiqué les connaissances et les habiletés de base nécessaires au développement de l'autonomie. L'adulte qui désire poursuivre vers le secondaire pourra y parvenir en prêtant attention à quelques notions préalables qui seront désignées comme telles à l'aide d'un astérique (*).

Quelques références

Il serait utile de prendre connaissance du document Pour une intégration des mathématiques au processus d'alphabétisation. Pratiques d'alphabétisation CECM, janvier 1987[1]. Ce document fait ressortir des préoccupations que nous jugeons essentielles pour atteindre les objectifs du cahier Arithmétique de tous les jours.

La formatrice ou le formateur à la recherche d'outils pédagogiques aura avantage à consulter le programme Arithmétique fonctionnelle GAA 101 à 105 et GAB 101 à 107 du MEQ. Il convient toutefois de noter que le cahier Arithmétique de tous les jours ne reprend pas systématiquement le contenu de ces programmes de référence. Des objectifs, des sections ou des notions jugés incompatibles avec les orientations du présent cahier n'ont pas été retenus. Il faut donc voir à ne pas utiliser intégralement les cahiers d'apprentissage GAA et GAB, car ceux-ci contiennent parfois des problèmes faisant appel à des notions inconnues de l'adulte en alphabétisation.

---

1. Ce document peut être obtenu à l'adresse suivante: Secteur Alphabétisation, SEA, CECM, 3737, rue Sherbrooke Est, Montréal, H1X 3B3, au coût de 2,00 $ l'unité.

Le contenu des modules

Chaque module du présent document contient à la fois des notions à caractère théorique et des notions à caractère fonctionnel. Nous désirons ainsi favoriser le réinvestissement et le transfert des acquis, au fur et à mesure des apprentissages. Nous avons de plus, dans chaque module, inscrit des objectifs d'apprentissage portant sur l'estimation, c'est-à-dire l'approximation de la réalité. Ainsi, il sera possible de vérifier le réalisme de la réponse et d'acquérir un outil efficace et pratique de recherche de solutions à des problèmes quotidiens.

Dans la plupart des modules se trouvent des objectifs de résolution de problèmes. Ces notions seront vues de plus en plus en profondeur au fur et à mesure de la progression de l'adulte. Ainsi toutes les fois que l'adulte terminera un module, la formatrice ou le formateur devra avoir le souci de lui proposer des activités de liaison et de transfert qui correspondent à sa réalité et se fondent sur la résolution de problèmes. Nous croyons que cette démarche est fondamentale pour que l'adulte se rapproche le plus possible de la réalité de l'arithmétique de tous les jours.

La progression des apprentissages

Bien que la majorité des apprentissages se fassent de façon linéaire, il demeure que quelques objectifs peuvent être interchangés suivant les besoins des adultes et la façon d'enseigner de la formatrice ou du formateur. Par exemple, un adulte peut très facilement, si la situation l'exige, voir l'addition et la soustraction des nombres inférieurs à 99 avant de voir les nombres à trois chiffres et plus. Cet aménagement demeure tout à fait à la discrétion de la formatrice ou du formateur.

BASE

LES OBJECTIFS TERMINAUX

Module 1: Les notions préalables

1.1 Acquérir les notions préalables à l'apprentissage de l'arithmétique de tous les jours.

Module 2: Les chiffres et les nombres

2.1 Comparer deux nombres inférieurs à 99.

2.2 Comparer des nombres.

Module 3: Les quatre opérations

3.1 Apprendre à additionner.

3.2 Apprendre à soustraire.

3.3 Transférer les notions acquises en relation avec les thèmes choisis.

3.4 Apprendre à multiplier.

3.5 Apprendre à diviser.

3.6 Transférer les notions acquises en relation avec les thèmes choisis.

3.7 À l'aide de la calculatrice, résoudre des problèmes comprenant les opérations de base (+, -, x, ÷).

Module 4: Le système international (base).

4.1 Utiliser l'échelle de température en unités métriques.

4.2 Utiliser les unités métriques de temps.

MODULE 1

LES NOTIONS PRÉALABLES

OBJECTIF TERMINAL:

1.1 ACQUÉRIR LES NOTIONS PRÉALABLES À L'APPRENTISSAGE DE L'ARITHMÉTIQUE DE TOUS LES JOURS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
1.1.1 Aquérir certaines notions préalables à l'apprentissage de l'arithmétique (se situer dans l'espace).	- Gauche (⬅), droite(➡). - Haut (⬆), bas (⬇). - Devant, derrière. - Plus grand, plus petit, égal.
1.1.2 Acquérir certaines notions préalables à l'apprentissage de la géométrie (se situer dans l'espace).	- Sur, sous. - En haut, en bas. - Au-dessus, au-dessous. - Au milieu, entre. - À l'endroit, à l'envers.
1.1.3 Acquérir certaines notions préalables à l'apprentissage de la fraction (concept de base).	- Le tout d'un objet: l'entier. - Le tout d'un groupe d'objets: l'entier. - Une ou plusieurs parties d'un objet: la fraction. - Une ou plusieurs parties d'un groupe d'objets: la fraction

MODULE 2

LES CHIFFRES ET LES NOMBRES

OBJECTIF TERMINAL:

2.1 COMPARER DEUX NOMBRES INFÉRIEURS À 99

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.1.1 Reconnaître certains symboles.	- ,. - 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. - <, >, =. - $, ¢.
2.1.2 Dessiner les symboles.	- Idem.
2.1.3 Compter en utilisant les chiffres.	- De 0 à 9. - À rebours de 9 à 0.
2.1.4 Composer un nombre de deux chiffres.	- Unité. - Dizaine.
2.1.5 Différencier un nombre pair d'un nombre impair.	- Les nombres de 0 à 99.

OBJECTIF TERMINAL:

2.1 COMPARER DEUX NOMBRES INFÉRIEURS À 99

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.1.1 Reconnaître certains symboles.	. , . 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. . <, >, =. . $, ¢.
2.1.2 Dessiner les symboles.	. Idem.
2.1.3 Compter en utilisant les chiffres.	. De 0 à 9. . À rebours de 9 à 0.
2.1.4 Composer un nombre de deux chiffres.	. Unité. . Dizaine.
2.1.5 Différencier un nombre pair d'un nombre impair.	. Les nombres de 0 à 99.

OBJECTIF TERMINAL:

2.2 COMPARER DES NOMBRES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
2.2.1 Composer un nombre de trois chiffres et plus.	- Les unités. - Les dizaines. - Les centaines. - Les unités de mille. - Les dizaines de mille. - Les centaines de mille. - Les millions. - Etc.
2.2.2 Différencier les sous (cents) des dollars.	- Des montants d'argent.
2.2.3 Comparer des nombres de trois chiffres et plus.	- Idem. - $<$, $>$, $=$.
2.2.4 Écrire les nombres en lettres.	- Grammaire des nombres écrits. - Chèque. - Reçu.

MODULE 3

LES QUATRE OPÉRATIONS

OBJECTIF TERMINAL:

3.1 APPRENDRE À ADDITIONNER

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.1.1 Reconnaître le symbole de l'addition.	- +.
3.1.2 Utiliser le vocabulaire relié à l'addition.	- Somme, total, retenue, plus, beaucoup, tous, autant.
3.1.3 Effectuer les opérations de l'addition.	- Le rôle du zéro. - Addition sans retenue. - Addition avec colonnes sans retenue. - Addition avec retenue. - Addition avec des montants d'argent (avec ou sans retenue).
3.1.4 Évaluer les résultats de l'addition.	- Calcul mental. - Estimation.

OBJECTIF TERMINAL:

3.2 APPRENDRE À SOUSTRAIRE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.2.1 Reconnaître le symbole de la soustraction.	- —.
3.2.2 Utiliser le vocabulaire relié à la soustraction.	- Différence, reste, emprunt, aucun, moins, peu, pas du tout, quelques-uns.
3.2.3 Effectuer les opérations de la soustraction.	- Le rôle du zéro. - Soustraction sans emprunt. - Soustraction avec emprunt. - Soustraction avec des montants d'argent, avec ou sans emprunt.
3.2.4 Évaluer les résultats de la soustraction.	- Calcul mental. - Estimation.

OBJECTIF TERMINAL:

3.3 TRANSFÉRER LES NOTIONS ACQUISES EN RELATION AVEC LES THÈMES CHOISIS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.3.1 Appliquer un processus de résolution de problèmes (raisonnement) en situation de vie courante.	- Reconnaître les données pertinentes. - Déterminer les opérations à effectuer. - Effectuer les calculs. - Vérifier le résultat.

OBJECTIF TERMINAL:

3.4 APPRENDRE À MULTIPLIER

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.4.1 Reconnaître le symbole de multiplication.	- Le symbole: X.
3.4.2 Utiliser le vocabulaire relié à la multiplication.	- Facteur, produit, multiplicande, multiplicateur.
3.4.3 Effectuer les opérations de la multiplication.	- Le rôle du zéro.
3.4.4 Évaluer les résultats de la multiplication.	- Les facteurs de un à quatre chiffres. - Des montants d'argent. - Calcul mental. - Estimation.

OBJECTIF TERMINAL:

3.5 APPRENDRE À DIVISER

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.5.1 Reconnaître les symboles de la division.	- ÷ et ⟌
3.5.2 Utiliser le vocabulaire relié à la division.	- Dividende, diviseur, quotient. - Moyenne.
3.5.3 Effectuer les opérations de la division.	- Le rôle du zéro. - Le diviseur < ou = 12 - Les dividendes et diviseurs de un à quatre chiffres. - Des montants d'argent. - La moyenne.
3.5.4 Évaluer les résultats de la division.	- Calcul mental. - Estimation.

OBJECTIF TERMINAL:

3.6 TRANSFÉRER LES NOTIONS ACQUISES EN RELATION AVEC LES THÈMES CHOISIS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.6.1 Appliquer un processus de résolution de problèmes (raisonnement) en situation de vie courante.	- Reconnaître les données pertinentes. - Déterminer les opérations à effectuer. - Effectuer les calculs. - Vérifier le résultat.

OBJECTIF TERMINAL:

3.7 À L'AIDE DE LA CALCULATRICE, RÉSOUDRE DES PROBLÈMES COMPRENANT LES OPÉRATIONS DE BASE (+, -, x, ÷)

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
3.7.1 Se familiariser avec le fonctionnement de la calculatrice.	- Les touches -on, off-, +, -,-x, :, =, les touches d'effacement, point décimal.
3.7.2 Effectuer les opérations à l'aide de la calculatrice.	- Addition, soustraction, multiplication, division.
3.7.3 Évaluer les résultats des opérations effectuées à l'aide de la calculatrice.	- Estimation.

MODULE 4

LE SYSTÈME INTERNATIONAL

OBJECTIF TERMINAL:

4.1 UTILISER L'ÉCHELLE DE TEMPÉRATURE EN UNITÉS MÉTRIQUES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
4.1.1 Reconnaître le symbole.	· °C.
4.1.2 Utiliser les outils de mesure de température.	· Voir différents thermomètres.
4.1.3 Évaluer la température ambiante.	· «Estimation».
4.1.4 Lire la température.	· Identifier le degré.
4.1.5 Indiquer sur l'échelle de température certains points de repère essentiels.	· Point d'ébullition. · Point de congélation. · Température normale de saison. · Température intérieure (maison). · Température du corps humain. · Température de cuisson.

OBJECTIF TERMINAL:

4.2 UTILISER LES UNITÉS MÉTRIQUES DE TEMPS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
4.2.1 Appliquer la mesure du temps en unités métriques.	- Date - Heure

ORIENTATION FONCTIONNELLE

Module 5: Les fractions

5.1 Résoudre des problèmes de la vie courante comprenant des fractions ordinaires.

5.2 Résoudre des problèmes de la vie courante comprenant des nombres décimaux.

5.3 Résoudre des problèmes de la vie courante comprenant le pourcentage.

5.4 Résoudre des problèmes de la vie courante comprenant la règle de trois.

5.5 À l'aide de la calculatrice, résoudre des problèmes où l'on trouve des fractions.

Module 6: La géométrie

6.1 Utiliser les unités métriques de longueur.

6.2 Utiliser les unités métriques de volume liquide.

6.3 Utiliser les unités métriques de masse.

6.4 Résoudre des problèmes de la vie courante à l'aide de la géométrie.

MODULE 5

LES FRACTIONS

OBJECTIF TERMINAL:

5.1 RÉSOUDRE DES PROBLÈMES DE LA VIE COURANTE COMPRENANT DES FRACTIONS ORDINAIRES

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
5.1.1 Reconnaître les symboles.	- /, ———
5.1.2 Utiliser le vocabulaire relié aux fractions ordinaires.	- Numérateur, dénominateur, fraction, nombre fractionnaire, expression fractionnaire, plus petit commun multiple ou diviseur.
5.1.3 Reconnaître la place des fractions dans la vie de tous les jours.	- Concept de la fraction. - Lecture de fractions. - Écriture de fractions.
5.1.4 Effectuer les quatre opérations avec les fractions courantes.	- Demie, tiers, quart, cinquième, sixième, huitième, dixième, douzième, seizième. - *Les autres fractions. - Réduction. - Comparaison. - Fractions avec les mêmes dénominateurs. - Fractions avec des dénominateurs différents. - Nombres fractionnaires. - Expressions fractionnaires. - Addition, soustraction de fractions entre elles. - Multiplication et division d'une fraction avec un nombre entier. - *Multiplication et division de fractions entre elles.
5.1.5 Évaluer les résultats des quatre opérations avec les fractions courantes.	- «Estimation».
5.1.6 Appliquer un processus de résolution de problèmes (raisonnement) en situation de vie courante.	- Reconnaître les données pertinentes. - Déterminer les opérations à effectuer. - Effectuer les calculs. - Vérifier le résultat.

*Notion préalable au présecondaire uniquement.

OBJECTIF TERMINAL:

5.2 RÉSOUDRE DES PROBLÈMES DE LA VIE COURANTE COMPRENANT DES NOMBRES DÉCIMAUX

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
5.2.1 Utiliser le vocabulaire relié aux fractions décimales.	- Nombre décimal. - Dixième, centième, millième.
5.2.2 Effectuer les quatre opérations avec les nombres décimaux.	- Lecture de nombres décimaux. - Écriture de nombres décimaux. - Comparaison de nombres décimaux entre eux. - Addition, soustraction, multiplication et division avec des nombres décimaux.
5.2.3 Évaluer les résultats d'opérations avec les nombres décimaux.	- «Estimation».
5.2.4 Appliquer un processus de résolution de problèmes (raisonnement) en situation de vie courante.	- Reconnaître les données pertinentes. - Déterminer les opérations à effectuer. - Effectuer les calculs. - Vérifier le résultat.

OBJECTIF TERMINAL:

5.3 RÉSOUDRE DES PROBLÈMES DE LA VIE COURANTE COMPRENANT LE POURCENTAGE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
5.3.1 Définir le pourcentage.	- Concept du pourcentage
5.3.2 Reconnaître le symbole.	- %
5.3.3 Utiliser le vocabulaire relié au pourcentage.	- Pourcentage, pour cent.
5.3.4 Utiliser le pourcentage.	- Rabais, commission, emprunt, intérêt, indexation, taxation, etc. - Lecture du pourcentage. - Multiplication d'un pourcentage par un nombre.
5.3.5 Évaluer les résultats des opérations avec le pourcentage.	- «Estimation».
5.3.6 Appliquer un processus de résolution de problèmes (raisonnement) en situation de vie courante.	- Reconnaître les données pertinentes. - Déterminer les opérations à effectuer. - Effectuer les calculs. - Vérifier le résultat.

OBJECTIF TERMINAL:

5.4 RÉSOUDRE DES PROBLÈMES DE LA VIE COURANTE COMPRENANT LA RÈGLE DE TROIS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
5.4.1 Utiliser le vocabulaire relié aux fractions décimales.	- Règle de trois.
5.4.2 Savoir quand et comment utiliser la règle de trois.	- Trois quantités connues et une quantité inconnue. - Démarche à suivre.
5.4.3 Évaluer le résultat de l'opération.	- «Estimation».
5.4.4 Appliquer un processus de résolution de problèmes (raisonnement) en situation de vie courante.	- Reconnaître les données pertinentes. - Déterminer les opérations à effectuer. - Effectuer les calculs. - Vérifier le résultat.

OBJECTIF TERMINAL:

5.5 À L'AIDE DE LA CALCULATRICE RÉSOUDRE DES PROBLÈMES OU L'ON RETROUVE DES FRACTIONS

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
5.5.1 Effectuer les opérations sur les nombres décimaux à l'aide de la calculatrice.	- Transformation d'une fraction en un nombre décimal. - Comparaison entre une fraction et un nombre décimal. - Addition, soustraction, multiplication, division avec des fractions.
5.5.2 Évaluer les résultats des opérations sur les nombres décimaux à l'aide de la calculatrice.	- Pourcentage. - «Estimation».
5.5.3 Appliquer un processus de résolution de problèmes (raisonnement) en situation de vie courante.	- Reconnaître les données pertinentes. - Déterminer les opérations à effectuer. - Effectuer les calculs. - Vérifier le résultat.

MODULE 6

LA GÉOMÉTRIE

OBJECTIF TERMINAL :

6.1 UTILISER LES UNITÉS MÉTRIQUES DE LONGUEUR

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.1.1 Connaître les symboles et le vocabulaire pour les unités métriques de longueur.	- Millimètre (mm). - Centimètre (cm). - Mètre (m). - Kilomètre (km).
6.1.2 Évaluer différentes longueurs.	- Distance géographique. - Mesure du corps humain. - Longueur de différents objets de l'environnement immédiat.
6.1.3 Utiliser les outils de mesure.	- Mètre-ruban, règle, odomètre.

OBJECTIF TERMINAL:

6.2 UTILISER LES UNITÉS MÉTRIQUES DE VOLUME LIQUIDE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.2.1 Connaître les symboles et le vocabulaire pour les unités métriques de volume.	- Millilitre (ml). - Litre (l).
6.2.2 Évaluer les différents volumes liquides en unités métriques.	- Consommation d'essence. - Recettes. - Différents contenants.
6.2.3 Utiliser les outils de mesure.	- Tasse à mesurer. - Cuillère à mesurer.

OBJECTIF TERMINAL :

6.3 UTILISER LES UNITÉS MÉTRIQUES DE MASSE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.3.1 Connaître les symboles et le vocabulaire pour les unités métriques de masse.	· Gramme (g). · Kilogramme (kg).
6.3.2 Évaluer différentes masses en unités métriques.	· Corps humain. · Objets familiers.
6.3.3 Utiliser les outils de mesure.	· Balance. · Pèse-personne.

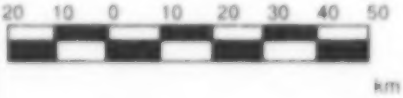
OBJECTIF TERMINAL:

6.4 RÉSOUDRE DES PROBLÈMES DE LA VIE COURANTE À L'AIDE DE LA GÉOMÉTRIE

Objectifs intermédiaires		Éléments de contenu
6.4.1	Reconnaître certaines figures géométriques.	. Cercle. . Carré. . Rectangle. . Triangle.
6.4.2	Connaître certains symboles géométriques et le vocabulaire relatif à la mesure.	. Segment de droite. . Angle. . Degré.
6.4.3	Mesurer des segments de droite.	. Règle.
6.4.4	Utiliser les outils de mesure.	. Rapporteur d'angles. . Équerre. . Compas.
6.4.5	Mesurer des angles.	. Rapporteur d'angles.
6.4.6	Évaluer des angles.	. «Estimation».
6.4.7	Connaître les symboles et le vocabulaire relatif au périmètre.	. Perpendiculaire. . Parallèle. . Base, hauteur, largeur, longueur. . Périmètre.
6.4.8	Calculer le périmètre.	. Idem.
6.4.9	Reconnaître les symboles et le vocabulaire relatifs à l'aire.	. m^2, cm^2. . aire.
6.4.10	Calculer l'aire.	. Idem.
6.4.11	Calculer le périmètre et l'aire.	. «Estimation».
6.4.12	Connaître le symbole et le vocabulaire relatifs à l'aire et à la circonférence.	. . Cercle. . Disque. . Centre. . Rayon. . Diamètre, circonférence.

OBJECTIF TERMINAL:

6.4 RÉSOUDRE DES PROBLÈMES DE LA VIE COURANTE À L'AIDE DE LA GÉOMÉTRIE

Objectifs intermédiaires	Éléments de contenu
6.4.13 Calculer la circonférence d'un cercle et l'aire d'un disque.	- Idem.
6.4.14 Évaluer la circonférence et l'aire d'un disque.	- «Estimation».
6.4.15 Connaître les symboles et le vocabulaire relatif au volume.	- cm^3. - m^3. - Parallélépipède droit. Ex.: une boîte. - Cube. Ex.: un dé à jouer.
6.4.16 Calculer le volume.	- Idem.
6.4.17 Évaluer le volume.	- «Estimation».
6.4.18 Reconnaître le symbole relatif au dessin à l'échelle.	
6.4.19 Calculer les dimensions réelles.	- Lecture et exécution du dessin à l'échelle.
6.4.20 Évaluer les dimensions.	- «Estimation».

Note bibliographique

On trouvera dans les programmes du Ministère et dans le matériel produit par les commissions scolaires et les groupes populaires des instruments de mesure et d'évaluation.

CAHIER N° 5

FICHES DE L'ADULTE

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

CAHIER NO 5

FICHES DE L'ADULTE

NOM:_____

Date:_____

Centre de formation: _____

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

Présentation		1
Tableau 1:	Les apprentissages qui peuvent être réalisés durant votre séjour au centre de formation	3
Fiches:	Français	5
Fiches:	Arithmétique	15
Fiches:	Démarche de formation sur mesure	21
Fiches:	Processus d'apprentissage fonctionnel	25
Fiches:	Thèmes	29

PRÉSENTATION

Ces fiches sont à votre disposition. Elles seront utilisées par vous et la formatrice ou le formateur, chaque fois que vous jugerez important d'y inscrire quelque chose.

Elles servent à évaluer vos apprentissages. On peut donc y trouver tout ce qui concerne les difficultés que vous rencontrez et les progrès que vous réalisez.

Les fiches vous permettent d'avoir un «portrait» de votre projet de formation. Elles indiquent pourquoi vous êtes en formation (votre but); les apprentissages que vous devez réaliser pour atteindre votre but et finalement les apprentissages que vous réalisez vraiment.

C'est donc un document précieux puisqu'il vous indique où vous en êtes dans votre projet et ce que vous devez faire pour le mener à bonne fin. Le tableau qui se trouve à la page suivante présente les principaux apprentissages que vous pourriez réaliser durant votre séjour au centre de formation.

Même si nous savons qu'apprendre exige des efforts parfois très grands, nous savons aussi qu'apprendre apporte beaucoup de plaisir.

Nous vous souhaitons donc d'atteindre votre but dans un juste équilibre entre l'effort et le plaisir.

TABLEAU 1
LES APPRENTISSAGES QUI PEUVENT ÊTRE RÉALISÉS
DURANT VOTRE SÉJOUR AU CENTRE DE FORMATION

En français	En arithmétique	À propos de la démarche de formation sur mesure	À propos du processus d'apprentissage fonctionnel	Sur différents thèmes traités
1. Les techniques 2. La nature des mots 3. La fonction des mots 4. L'orthographe grammaticale 5. Les homophones 6. La conjugaison 7. La rédaction 8. La lecture 9. Le vocabulaire 10. Le discours	1. Les notions préalables 2. Les chiffres et les nombres 3. Les quatre opérations 4. Le système international 5. Les fractions 6. La géométrie	1. L'expression des besoins et de la motivation 2. La participation à la préparation des activités d'apprentissage 3. La participation à la réalisation des activités d'apprentissage et l'utilisation des apprentissages dans la vie quotidienne 4. La participation à l'évaluation du projet de formation et l'engagement dans les suites de ce projet	1. Être capable de ressentir 2. Être capable d'explorer 3. Être capable de comprendre 4. Être capable d'agir	- <u>Exemples de thèmes qui peuvent être traités</u>: . La motivation . Les besoins de formation . L'entrée dans un groupe . La manière d'apprendre . La résolution de problèmes et la réalisation de projets . Le stress . La gestion du temps . La réalisation d'une action collective . La démocratie . L'environnement . Les organismes du milieu . La reconnaissance des acquis . Le milieu de travail . Les suites au projet de formation . La recherche d'emploi . La famille . La paix . Le racisme Autres thèmes

Français	X
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
1. Les techniques			

	X
Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
2. La nature des mots			

Français	X
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:			
un peu:	1	assez:	2
beaucoup:	3	tout à fait:	4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Dat
3. La fonction des mots			

Français	X
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
4. Orthographe grammaticale			

Français	X
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
5. Les homophones			

	X
Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
6. Conjugaison			

Français	X
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
7. Rédaction			

Français	X
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
8. La lecture			

Français	X
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
9. Le vocabulaire			

Français	X
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
10. Le discours			

Français	
Arithmétique	X
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis.
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
1. Les notions préalables			

Français	
Arithmétique	X
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
2. Les chiffres et les nombres			

Français	
Arithmétique	X
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
3. Les quatre opérations			

Français	
Arithmétique	X
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis.
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
4. Le système international (base)			

Français	
Arithmétique	X
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
5. Les fractions			

Français	
Arithmétique	X
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:			
un peu:	1	assez:	2
beaucoup:	3	tout à fait:	4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
6. La géométrie			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	X
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
1. Diagnostic - Expression des besoins - Motivation			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	X
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis.
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
2. Stratégie - Participation: . au ralliement . à la formulation des objectifs . au choix d'activités d'apprentissage - Compréhension des liens entre les besoins, les objectifs et les activités			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	X
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
3. Réalisation - transfert - Participation: . à la réalisation des activités - Transfert des acquis			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	X
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
4. Évaluation-relance - Participation: . à l'évaluation du projet de formation - Capacité de donner suite au projet de formation			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	X
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
1. <u>Ressentir</u> (voir Références bibliographiques dans le cahier n° 1: (Patry, 1989): - Présence - Ouverture - Affectivité - Intuition			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	X
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
2. Explorer - Cueillette - Sélection - Organisation - Description			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	X
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:			
un peu:	1	assez:	2
beaucoup:	3	tout à fait:	4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
3. Comprendre - Concepts - Jugement - Raisonnement - Décision			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	X
Thèmes	

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Code à utiliser dans la colonne Acquis:
un peu: 1 assez: 2
beaucoup: 3 tout à fait: 4

Compétences à acquérir ou objectifs à atteindre	Remarques: progrès; difficultés; rencontres; instruments de mesure utilisés...	Acquis	Date
4. Agir - Risques - Initiatives - Responsabilité - Évaluation			

Français	
Arithmétique	
Démarche de formation sur mesure	
Processus d'apprentissage fonctionnel	
Thèmes	X

Le but poursuivi (la capacité fonctionnelle à acquérir)

Compétences à acquérir ou objectifs spécifiques à atteindre	Compétences acquises ou objectifs spécifiques atteints Instruments de mesure utilisés
Thèmes (les thèmes sont choisis dans le Cahier des thèmes, n° 2)	

CAHIER N° 6

DOCUMENTS

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

CAHIER NO 6

DOCUMENTS

Septembre 1989

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 1

DÉFINITION DES CONCEPTS RELIÉS À LA DÉMARCHE DE FORMATION SUR MESURE ET AU PROCESSUS D'APPRENTISSAGE FONCTIONNEL

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

	PAGE
Présentation	1
Définition des concepts	3
Références bibliographiques	10

Présentation

Il est entendu que les définitions données plus loin ne font pas disparaître la complexité des réalités qu'elles décrivent. On aura avantage à situer ces définitions dans leur contexte pour en saisir le sens et les nuances. Le texte qui suit propose un contexte dans lequel les concepts définis peuvent se situer.

Le DÉVELOPPEMENT personnel et social se produit à travers le CHANGEMENT, par L'ACTUALISATION de potentialités présentes dans l'organisme.

Au coeur du développement se trouve la MOTIVATION à satisfaire des BESOINS. Cette motivation s'exprime, concrètement, dans des ATTITUDES-COMPORTEMENTS interactifs avec L'ENVIRONNEMENT.

La CONSCIENCE qu'a la personne de son FONCTIONNEMENT constitue son identité fonctionnelle, c'est-à-dire un PROCESSUS au cours duquel les CONTENUS implicites, qui composent son EXPÉRIENCE, sont explicités selon les modes fondamentaux d'interaction avec l'environnement : émotif, perceptif, cognitif et actif.

Si le processus a pu être INHIBÉ, lors d'interactions avec l'environnement qui ont empêché les potentialités de s'actualiser, il peut être RESTAURÉ par une démarche d'INSTRUMENTATION de type ANDRAGOGIQUE ou thérapeutique dont l'objectif premier est d'APPRENDRE À APPRENDRE.

s'il les prononce de la façon suivante:

carcul, sectengre, nétéyer, partron, égrandir, raplisser, courde, firm, chofa, chécheuse, spychologue ou pyscholoque, ortimisse, aurmenter, ergorder, ajeter, arnoire, étobus, pilune, cahab, tourkière.

1.2 Les savoirs écouter et parler

Les activités de savoir-écouter et de savoir-parler, qui sont des activités éminemment andragogiques, en plus de rendre possibles des apprentissages en français, favorisent, entre autres:

- les sentiments d'appartenance et de solidarité;
- le sentiment de sécurité;
- des attitudes de tolérance;
- des comportements de renforcement mutuel;
- des comportements démocratiques: négociation, compromis, prise de décision.

La principale caractéristique de la formation sur mesure est la PARTICIPATION des adultes dans toutes les phases de la démarche de formation.

La formation sur mesure nécessite une vision globale de toute l'intervention, afin d'en assurer la COHÉRENCE et de pouvoir situer les étapes de la démarche les unes par rapport aux autres.

Définition des concepts

NOTE:

- Les mots soulignés renvoient à la définition de ces mots ou à leurs dérivés ou à ceux dont ils dérivent.
- Le numéro entre parenthèses renvoie aux références bibliographiques. Il indique la provenance totale ou partielle de la définition.

Aborder: En venir à. Entreprendre. S'approcher l'un de l'autre jusqu'à prendre contact.

Acquis: Ensemble de connaissances, d'habiletés, d'avantages, de droits obtenus par une action. (7)

Dont on peut disposer de façon définitive et sûre. (9)

Somme des connaissances et habiletés constituant une sorte de capital (9)

Activité d'apprentissage: Ensemble des actes coordonnés (7) visant à faire acquérir ou à acquérir de nouveaux comportements.

Actualisation: Passage de la puissance à l'acte ou de la possibilité à la réalité. (7)

2. Intégration des apprentissages

L'intégration des apprentissages consiste à ne jamais faire d'apprentissages scolaires sans que ceux-ci soient directement reliés à des préoccupations quotidiennes.

L'intégration permet de redonner une place centrale aux savoirs écouter et parler.

L'intégration n'exige pas l'expertise d'un spécialiste, mais simplement l'habileté à rendre compréhensible l'information qui circule, de façon naturelle, dans la collectivité.

L'intégration ne doit, en rien, brimer la spontanéité au cours des activités d'apprentissage. Il importe, toutefois, qu'un besoin soit défini et que des apprentissages spécifiques soient poursuivis et évalués.

Tout matériel qui permet de répondre aux besoins est un matériel approprié.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Staats, A.W. (1986). Béhaviorisme social. traduit par Aimée Leduc et Raymond Beausoleil. Brossard: Béhaviora.

Aptitude: Disposition naturelle ou acquise (capacité) à effectuer certaines tâches. (8)

Attitude: Ensemble de jugements et de tendances qui pousse à un comportement. (9)

Prédisposition générale, stable et relativement permanente, à avoir tel genre de jugement et à réagir par tel genre de comportement à propos de la réalité considérée. (6)

Prédisposition à ressentir, percevoir, penser et agir d'une certaine manière par rapport à un être quelconque. Elle se manifeste par de la résistance au changement. (4)

Besoin: État de tension d'un individu éprouvant de l'insatisfaction par rapport à ce qui lui est nécessaire, soit pour sa survie biologique ou son équilibre psychologique. (6) (8)

Changement: Passage d'un état à un autre. Modification, transformation, innovation, évolution. (7) (9)

Cohérence: Continuité, liens logiques entre les objectifs de formation autant dans les thèmes que dans les matières et les moyens liés aux activités d'apprentissage. Liens entre ces objectifs et activités et les situations à transformer.

Compétences: Connaissances et habiletés personnelles qui permettent d'accomplir une tâche, de remplir une fonction et de jouer un rôle. Elles se manifestent sur une longue période et s'observent à partir des comportements et de leurs résultats. (10)

Comportement: Manière d'être et d'agir, observable et auto-observable, mesurable et auto-mesurable, d'un individu en termes de réponses adaptatives (connaissances et habiletés) aux stimulations qui proviennent de l'environnement. (2) (5)

Connaissance: Le fait de connaître, c'est-à-dire d'avoir présent à l'esprit: être capable de former l'idée, le concept, l'image de. (9)

Conscience: Le fait de sentir, de percevoir. (9)

Connaissance que chacun a de son existence, de ses comportements et du monde extérieur. (8)

Connaissance immédiate de sa propre activité psychique. (9)

Intuition par laquelle l'être humain éprouve d'une certaine manière et de façon immédiate ses propres états et ses propres actions au fur et à mesure qu'il les vit. (2).

Contenu: Idées qui sont exprimées dans un texte (7). Le texte peut être une lettre, un livre, un programme d'apprentissage...

Émotion, idée particulière éprouvée, ressentie. On parle alors d'un contenu expérientiel. (2)

Démarche: La façon de concevoir et d'organiser une activité de formation.

Développement: Série d'étapes par lesquelles passe la personne et au cours desquelles, sous l'influence des conditions physiologiques, psychologiques et sociales, de nouvelles formes de fonctionnement apparaissent. (8)

Diagnostic: La connaissance et l'analyse de l'état actuel des besoins, des acquis, des ressources et des aptitudes des adultes, de la formatrice et de l'institution ou du groupe qui donne la formation.

Environnement: Ensemble des éléments naturels et artificiels qui entourent un individu. (7)

Expérience: Tout ce qui est appréhendé par les sens. Le fait d'éprouver, de ressentir quelque chose (7) (9). (Le déroulement de l'expérience est la succession des choses appréhendées, éprouvées, ressenties: faire l'expérience de.)

Les connaissances et habiletés acquises au contact de la réalité: avoir de l'expérience. (7) (9)

Fonction: Ensemble des tâches spécifiques qui permettent d'exercer un rôle. Ce que doit accomplir une personne pour jouer son rôle dans un groupe social donné. (9) (10)

Activité exercée par un élément, dans un ensemble dont il fait partie. (7) (9)

Fonctionnement: Manière qu'a une personne d'interagir avec l'environnement. Les relations de cause à effet établies entre les comportements et l'environnement sont dites fonctionnelles. (5)

Format: Mise en place générale d'une activité d'apprentissage - personnes concernées: apprenants, intervenants; groupe; horaire; durée - en vue de faciliter le développement d'une personne, d'un groupe ou d'une communauté. (10)

Habileté: Le fait de pouvoir exécuter avec adresse, dextérité, intelligence et compétence. (7) (9)

Inhibition: Blocage de la réaction spontanée. (6)

Mécanisme régulateur qui freine ou suspend une fonction. (2)

Réaction induite (provoquée) par une attitude de domination, de jugement de la part de l'autre. (6)

Le fait d'empêcher (quelqu'un) d'agir, de manifester ses sentiments, ses opinions. (9)

Instrument: Personne ou chose aidant à obtenir un résultat. (9)

Instrumentation: Action qui vise à développer l'autonomie d'une personne, en lui fournissant les instruments nécessaires - connaissances et habiletés - pour qu'elle soit capable de diriger, elle-même, son développement en utilisant les situations de la vie quotidienne comme des occasions privilégiées d'apprentissage. (1)

Action qui vise à favoriser une démarche de développement autogérée. (1)

Action qui vise à remettre à la personne le pouvoir sur son développement. (1)

Action qui tend à rendre la personne capable de réaliser ses projets et de résoudre elle-même les problèmes de sa vie. (1)

Méthode: Ensemble de démarches raisonnées et suivies pour parvenir à un but. (3) (9)

Motivation: Ensemble des facteurs dynamiques qui déterminent le comportement d'un individu. La motivation est le principe qui organise la conduite. (6) (8)

La motivation correspond aux facteurs internes de l'organisme qui le prédisposent et/ou l'incitent à accomplir certains comportements dirigés vers la satisfaction de besoins ou l'atteinte de certains buts. (5)

Opérationnel: Qui permet d'effectuer de la meilleure façon certaines opérations. (7)

Une manière de définir qui précise la méthode employée pour délimiter l'objet (auquel on s'intéresse) ou saisir ses rapports, mais qui ne cherche pas à définir l'objet en soi. (6)

La recherche de la meilleure façon de prendre des décisions pour aboutir aux meilleurs résultats. (7)

Outil: Moyen qui permet de faire un travail. (7) (9)

Participation: Engagement des élèves dans toutes les étapes de la démarche de formation sur mesure, depuis la définition de la situation jusqu'au réinvestissement des acquis de formation.

Processus: Série de phénomènes, d'ordre psychologique ou social, qui se succèdent toujours de la même façon. (9)

Suite ordonnée d'opérations conduisant à un résultat. (9)

Évolution, par étapes, d'un phénomène ou d'un organisme dans une direction déterminée. L'analyse du processus permet de savoir comment se produit le mouvement évolutif. (6)

Remarque: Dans le Guide de formation sur mesure il faut distinguer la démarche de formation du processus d'apprentissage.

La démarche de formation comprend le diagnostic, la stratégie, la réalisation et l'évaluation.

Le processus d'apprentissage comprend le ressentir (mode émotif), l'exploration (mode perceptif), la compréhension (mode cognitif) et l'action (mode actif).

Projet: Ce qu'on a l'intention de faire. (7)

Image d'une situation, d'un état que l'on pense atteindre. (9)

Le fait de former l'idée de (ce que l'on veut faire et des moyens pour y parvenir). (9)

Restauration: Le fait de réparer, de remettre en bon état, en vigueur, en honneur. (7)

Restaurer: Rétablir en sa forme première. (9)

Rôle: Ce qui spécifie, identifie et différencie une occupation par rapport à une autre et détermine les fonctions. Ex.: Le rôle de formateur d'adultes. (10)

Situations de la vie quotidienne: Ensemble des circonstances, des événements dans lesquels une personne se trouve. (9)

Sur mesure: À la mesure de la situation dans laquelle la formation s'insère. À la mesure des besoins, des ressources, des limites des différentes personnes engagées dans la formation.

Tâche: Ce que doit accomplir une personne pour remplir sa fonction dans un groupe social donné. (10)

Technique: Ensemble de procédés employés pour obtenir un résultat déterminé. (3) (9)

Transfert (des apprentissages) et réinvestissement des acquis: Phénomène par lequel un état affectif éprouvé pour un objet (personne ou chose) est étendu à un objet différent. (9)

Phénomène par lequel des connaissances et habiletés acquises dans un certain domaine sont utilisées dans un autre domaine. (6)

Phénomène par lequel des connaissances et habiletés acquises, dans des situations de formation, peuvent être utilisées dans des situations de la vie quotidienne.

Références bibliographiques

(1) Garneau, J. (1984). «L'autodéveloppement: une stratégie d'instrumentation», dans Revue québécoise de psychologie, vol. 5, n° 3.

(2) Gauquelin, M. et F. (1971). La psychologie moderne de A à Z. Paris: Retz.

(3) Goguelin, P. (1970). La formation continue des adultes. Paris: PUF.

(4) Kerlinger, G. (1973). Foundations of Behavioral Research. Toronto: Holt, Rinehart and Winston.

(5) Malcuit, G. et A. Pomerleau (1977). Terminologie en conditionnement et apprentissage. Montréal: PUQ.

(6) Mucchielli, A. et R. (1969). Lexique de la psychologie. Paris: Éditions sociales françaises.

(7) Dictionnaire Petit Larousse.

(8) Dictionnaire Larousse de la psychologie.

(9) Dictionnaire Le Petit Robert.

(10) Section d'andragogie. Université de Montréal (notes de cours).

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 2

L'INSTRUMENTATION

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

1.	Quelques définitions	1
2.	Apprendre à apprendre	2
3.	Ce qu'est l'instrumentation	2
4	Genre d'instruments	3
5.	Nature des instruments	3
6.	Importance des attitudes	3
7.	Utilité des instruments	4
8.	Ingrédients nocifs susceptibles de s'infiltrer dans la procédure d'instrumentation	4
9.	Effet escompté de l'instrumentation	5
Références bibliographiques		5

1. Quelques définitions

Instrumenter[1]: latin, instruo: enseigner (insignire: signaler, faire un signe, indiquer à quelqu'un par quel moyen, par quels comportements, il peut satisfaire ses besoins et ainsi (pourquoi pas) être heureux.

Instrumenter, c'est l'objectif ultime de l'éducation des adultes, de l'andragogie, qui se définit comme un domaine de pratique sociale, visant à apprendre à l'adulte, en situation, le processus de prise de décision.

Dans le Guide de formation sur mesure en alphabétisation, le rôle de la formatrice ou du formateur consiste à instrumenter la personne, pour qu'elle puisse **DIRIGER, ELLE-MÊME, SON PROCESSUS FONCTIONNEL**, en utilisant les situations de la vie quotidienne comme des occasions privilégiées d'apprentissage, de développement et d'évolution. Ce rôle repose sur une attitude, une préoccupation fondamentale: être sans cesse vigilant, ne jamais céder à la transmission brute de connaissances, à la propagande idéologique, mais aider les personnes et les groupes pour qu'ils puissent, eux-mêmes, réagir aux situations suscitées quotidiennement par l'environnement, explorer cet environnement, le comprendre en fonction de leurs besoins et le transformer, s'ils le désirent, à leur manière.

---

1 Le texte sur l'instrumentation est tiré, pour l'essentiel, de: Garneau, J. (1984).

Instrumenter, c'est vouloir rendre la personne capable de réaliser ses projets et de résoudre ses problèmes.

Instrumenter, c'est aider la personne à acquérir et à développer les instruments qui lui permettront de fonctionner de façon adaptée (efficace et satisfaisante) lors de ses interactions avec l'environnement. Les instruments fondamentaux sont: communiquer (écouter, parler, lire, écrire), calculer; résoudre des problèmes et réaliser des projets.

2. Apprendre à apprendre

Le concept d'apprendre à apprendre recouvre le développement (de connaissances et) d'habiletés de base qui facilitent l'acquisition de diverses tâches. Le sujet acquiert dans une tâche des mécanismes ou des stratégies d'apprentissage qui lui servent pour d'autres tâches (Malcuit et Pomerleau, 1977).

3. Ce qu'est l'instrumentation

- C'est une option stratégique, une stratégie d'intervention.
- Liée à l'importante question du transfert des apprentissages.
- Qui définit un type de relation. Une remise de pouvoir.
- Qui suppose une intention: sert à obtenir un résultat.
- C'est fournir un instrument, mais ne pas être indispensable à son utilisation.

- C'est rendre utilisable un instrument possédé ou le raffiner.
- C'est fournir un instrument à quelqu'un qui le désire et qui est capable d'en faire un usage adéquat (responsable).

4. Genre d'instruments

- Des instruments qui ont une utilité pratique plutôt qu'une pertinence théorique.
- Des instruments transmissibles: simples, peu nombreux, économiques.
- Des instruments qui pourront être utilisés dans des situations difficiles (stress, urgence...): d'où la nécessité d'acquérir un degré de maîtrise et d'automatisme suffisant.

5. Nature des instruments

- Des connaissances et des habiletés.

6. Importance des attitudes (des comportements personnels appris)

- Elles déterminent l'usage et l'efficacité des instruments.
- Elles constituent le contexte à l'intérieur duquel se situe l'utilisation des instruments.
- Elles sont de l'ordre de l'automatisme.

- Elles constituent le préalable à l'utilisation adéquate de l'instrument et sont elles-mêmes les instruments les plus importants puisque c'est sur elles que repose l'efficacité de tous les autres.

7. Utilité des instruments (des instruments pour faire quoi?)

- Pour réaliser des projets et résoudre des problèmes.
- Pour diagnostiquer.
- Pour élaborer des stratégies.
- Pour appliquer les stratégies.
- Pour évaluer les stratégies.

8. Ingrédients nocifs susceptibles de s'infiltrer dans la procédure d'instrumentation

- La magie de l'instrument: «Essaie ça et ça va marcher».
- La magie de l'instrumenteur: «Il l'a dit; ça va marcher».
- Les caractéristiques de l'instrumenteur (options personnelles, valeurs, croyances, façon de vivre, peurs, répulsions).
- Les caractéristiques personnelles de l'aidant sont souvent adoptées par la personne «aidée» qui les considère comme des éléments de bon fonctionnement. S'il est inévitable que ces caractéristiques se manifestent, elles doivent être très clairement indiquées comme étant des préférences personnelles dont la pertinence ne dépasse pas l'individualité.

9. Effet escompté de l'instrumentation

L'effet escompté par l'instrumentation est l'acquisition et la modification de comportements, de telle sorte que la personne change son fonctionnement quotidien dans le sens d'une plus grande autonomie.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Garneau, J. (1984). «L'autodéveloppement: une stratégie d'instrumentation» dans Revue québécoise de psychologie, vol. 5, n° 3.

Malcuit, G., Pomerleau, A. (1977). Terminologie en conditionnement et apprentissage. Montréal: PUQ.

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 3

LE RALLIEMENT ET L'INTÉGRATION

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

1. Arguments en faveur du ralliement autour d'un thème 1

1.1 Les activités collectives 1

1.2 Les savoirs écouter et parler 2

1.3 Exemple du déroulement d'une activité de ralliement 3

Notes 3

2. Intégration des apprentissages 4

Références bibliographiques 4

LE RALLIEMENT

1. Argumenis en faveur du ralliement autour d'un thème

1.1 Les activités collectives

Le ralliement permet des activités collectives de savoir-écouter et de savoir-parler.

Les apprentissages en communication orale sont d'une importance primordiale au moment des apprentissages en communication écrite. En effet, la recherche nous apprend que les stimuli visuels (lettres, mots, phrases) doivent être placés sous le contrôle des stimuli verbaux (parole, langage) (Staats, 1986). C'est donc dire qu'il est pratiquement impossible d'acquérir des compétences réelles en lecture et en écriture sans maîtriser la langue parlée: par exemple, comment un adulte peut-il parvenir à écrire correctement les mots suivants (stimuli visuels):

- calcul, septembre, nettoyer, patron, agrandir, rapetisser, coudre, film, sofa, sécheuse, psychologue, optimiste, augmenter, regarder, acheter, armoire, autobus, pilule, capable, tourtière.

s'il les prononce de la façon suivante:

- carcul, sectengre, nétéyer, partron, égrandir, raplisser, courde, firm, chofa, chécheuse, spychologue ou pyscholoque, ortimisse, aurmenter, ergorder, ajeter, arnoire, étobus, pilune, cahab, tourkière.

1.2 Les savoirs écouter et parler

Les activités de savoir écouter et de savoir parler, qui sont des activités éminemment andragogiques, en plus de rendre possibles des apprentissages en français, favorisent, entre autres:

- les sentiments d'appartenance et de solidarité;

- le sentiment de sécurité;

- des attitudes de tolérance;

- des comportements de renforcement mutuel;

- des comportements démocratiques: négociation, compromis, prise de décision.

1.3 Exemple du déroulement d'une activité de ralliement (ou tout adulte est invité à participer activement):

- Des thèmes sont choisis.
- Des priorités sont établies.
- Les participants sont chargés de recueillir des données reliées aux thèmes choisis.
- Le thème pour lequel il existe le plus de données est traité en premier.

NOTES

L'expérience nous enseigne que le ralliement autour d'un seul thème permet de tenir compte des limites de la formatrice ou du formateur.

Des données empiriques (les pratiques) et expérimentales (la recherche) démontrent l'importance majeure des apprentissages psychosociaux qui accompagnent les apprentissages scolaires: motivation, affirmation, estime de soi...

2. Intégration des apprentissages

L'intégration des apprentissages consiste à ne jamais faire d'apprentissages scolaires sans que ceux-ci soient directement reliés à des préoccupations quotidiennes.

L'intégration permet de redonner une place centrale aux savoirs écouter et parler.

L'intégration n'exige pas l'expertise d'un spécialiste, mais simplement l'habileté à rendre compréhensible l'information qui circule, de façon naturelle, dans la collectivité.

L'intégration ne doit, en rien, brimer la spontanéité au cours des activités d'apprentissage. Il importe, toutefois, qu'un besoin soit défini et que des apprentissages spécifiques soient poursuivis et évalués.

Tout matériel qui permet de répondre aux besoins est un matériel approprié.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Staats, A.W. (1986). Béhaviorisme social. traduit par Aimée Leduc et Raymond Beausoleil. Brossard: Béhaviora.

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 4

Exemple de planification d'une activité d'alphabétisation selon la démarche de formation sur mesure

Note:

Le présent document doit être vu comme un exemple, rien de plus. Cette activité a vraiment eu lieu et les objectifs ont été choisis en fonction du contexte. Un autre contexte aurait donné lieu à d'autres objectifs. (Estelle Martin, ex-formatrice en alphabétisation)

Septembre 1989

Table des matières

Première phase:	**DIAGNOSTIC**	1
Première étape:	Connaissance des besoins, acquis, aptitudes...	3
Deuxième étape:	Analyse de la situation et description d'un profil de groupe	6
Troisième étape:	Connaissance des thèmes privilégiés par les adultes	7
Deuxième phase:	**STRATÉGIE DE FORMATION**	9
Première étape:	Présentation des thèmes et ralliement	11
Deuxième étape:	Formulation d'objectifs d'apprentissage	12
Troisième étape:	Choix d'activités d'apprentissage	13
Quatrième étape:	Planification du déroulement des activités	13
Troisième phase:	**RÉALISATION DES ACTIVITÉS DE FORMATION**	19
Première étape:	Réalisation proprement dite	21
Deuxième étape:	Évaluation continue	23
Troisième étape:	Réinvestissement des acquis	23
Quatrième phase:	**ÉVALUATION FINALE ET RELANCE**	25
Première étape:	Connaissance des objectifs atteints et à atteindre	26
Deuxième étape:	Précision des suites à donner	26
Troisième étape:	Relance	26
Tableau:	La démarche de formation sur mesure	27
Annexe 1:	Le texte sur la dépression	30
Annexe 2:	Questionnaire d'enquête et questions de compréhension	31
Annexe 3:	Questionnaire sur le texte	32
Annexe 4:	Vocabulaire	33
Annexe 5:	Dictée	34
Annexe 6:	Rédaction	35

Première phase

DIAGNOSTIC

Voir le tableau joint

Première étape: **Connaissance des besoins, acquis, aptitudes...**

Note:

Les besoins «scolaires», personnels et sociaux ont été recueillis au cours d'entrevues individuelles et de groupes.

Ces besoins sont ceux des adultes au moment où les entrevues ont été réalisées. Il va sans dire qu'au fur et à mesure que la démarche de formation progresse, des besoins nouveaux, différents, complémentaires peuvent émerger. Les objectifs d'apprentissage évoluent alors dans la même direction.

BESOINS «SCOLAIRES»

Chantal:	Faire mon secondaire puis mon cégep pour travailler en garderie.
Nancy:	Faire mon secondaire 3 pour devenir conductrice de camions lourds.
Denis:	J'étais gardien de nuit, je devais laisser des notes à mon patron pour qu'il les lise quand il arrivait le matin. C'est ça que je veux pouvoir faire.
Diane:	Pouvoir aider ma fille qui a cinq ans et aller sur le marché du travail.
Marie-Carmen:	Pouvoir avoir un bon emploi demain et aider ma fille au même niveau que moi.
Nicole:	Obtenir un diplôme avancé.
Normand:	Je veux devenir débosseleur en secondaire V.
Ginette:	Aller au secondaire et me marier.
Suzie:	Aller au secondaire 3 et devenir coiffeuse.
Sylvie:	Aller au secondaire pour obtenir un bon emploi.

BESOINS PERSONNELS ET SOCIAUX

(Des thèmes que j'aimerais traiter tout en faisant du français et de l'arithmétique.)

Chantal:	Je veux être capable de parler devant les autres.
Nancy:	Je voudrais être capable de contrôler ma nervosité et mes peurs depuis que j'ai identifié mon frère à la morgue.
Denis:	Je veux être capable de parler devant le monde.
Diane:	Je veux aider ma fille de cinq ans pour qu'elle arrête de faire des cauchemars parce que j'ai peur qu'elle fasse une dépression. Ça me fait du bien d'apprendre.
Marie-Carmen:	J'aimerais être plus acceptée comme Haïtienne.
Nicole:	Prendre moins de place, sans m'éteindre, pour que les autres m'acceptent mieux.
Normand:	Moi le groupe m'accepte pas, mais j'ai pas besoin de ça, je suis venu ici pour apprendre mon français.
Ginette:	Je veux être capable de m'adresser aux bons endroits pour me faire aider (handicapée visuelle). J'ai beaucoup beaucoup besoin d'aide.
Suzie:	Je suis timide et effacée. Je voudrais m'exprimer plus.
Sylvie:	Pour comprendre mon garçon de trois ans qui ne parle pas.

LES ACQUIS

Tous les adultes ont été soumis à des tests pour déterminer leur niveau de compétences «scolaires». C'est à la suite de ces tests que le groupe a été formé. Il s'agit d'un groupe homogène sur le plan «scolaire».

LES APTITUDES

Dans ce groupe, tous semblent posséder des aptitudes pour réaliser de nouveaux apprentissages (quantitativement et qualitativement).

Quant à leur possibilité d'accéder au secondaire, je crois (c'est une impression qu'il faudra confirmer) que cela pourrait se faire:

- Assez facilement: Diane, Suzie.
- En travaillant beaucoup: Chantal, Nancy, Denis, Marie-Carmen, Ginette, Sylvie
- Très difficilement: Nicole, Normand.

Deuxième étape: Analyse de la situation et description d'un profil de groupe

PLAN «SCOLAIRE»

Sur le plan «scolaire», ce groupe est homogène. Les compétences des personnes qui le composent sont moyennes (par rapport à très faibles, faibles, avancées).

Alors que pour certains adultes le niveau de compétence atteint sera facilement dépassé — Diane et Suzie —, d'autres — Chantal, Nancy, Denis, Marie-Carmen, Ginette et Sylvie — devront y mettre une somme de travail considérable. Ils auront besoin de beaucoup de soutien et leur motivation devra être maintenue.

Certains — Nicole et Normand — auront sans doute besoin de reformuler leur projet en termes plus réalistes.

PLAN PERSONNEL ET SOCIAL

Dans ce groupe les problèmes personnels et sociaux sont nombreux et variés. Des apprentissages pourraient se faire sur:

- l'affirmation de soi et la communication: Chantal, Denis, Suzie.
- l'intégration dans un groupe: Marie-Carmen, Nicole, Normand.
- les problèmes psychologiques: Nancy, Diane, Sylvie.
- les possibilités de soutien social: Ginette.

Troisième étape: Connaissance des thèmes privilégiés par les adultes (réf.: Cahier des thèmes, n° 2)

Selon les besoins exprimés par les adultes du groupe, les thèmes les plus susceptibles de les intéresser sont:

- La personnalité.
- Le comportement.
- Les différences individuelles.
- La santé mentale.
- Les facteurs positifs et négatifs qui influencent la santé mentale.
- La dépression.
- Les ressources du milieu.
- La vie en groupe.

Deuxième phase

STRATÉGIE DE FORMATION

Première étape: Présentation des thèmes et ralliement

Note:

C'est au terme d'une discussion fort animée que les adultes du groupe se sont ralliés autour du thème La santé mentale.

Quant aux autres thèmes qui auraient pu être traités, il a été entendu qu'ils le seraient ultérieurement (à même titre que d'autres thèmes reliés à des besoins nouveaux qui apparaîtraient). Ce compromis a grandement facilité le ralliement.

Thème choisi: La santé mentale.

Deuxième étape: Formulation d'objectifs d'apprentissage

A: Choix d'un objectif spécifique et d'éléments de contenu

Note:

Le choix de l'objectif spécifique et de l'élément de contenu n'a pas été facile. Beaucoup d'objectifs pouvaient être poursuivis, chacun d'eux offrant de multiples possibilités d'apprentissage.

Comme pour le ralliement autour du thème, c'est au terme d'une discussion animée et après des compromis «douloureux» que nous en sommes venus à choisir l'objectif spécifique et l'élément de contenu suivants:

Objectif spécifique choisi:

Permettre aux adultes de s'approprier l'information afin de comprendre ce qu'est la santé mentale.

Élément de contenu choisi:

Ce qui caractérise et différencie des troubles comme la déprime et la dépression; la phobie et l'anxiété; la névrose et la psychose.

Deuxième étape (suite) **B: Choix d'objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières**		**Troisième étape:** Choix d'activités d'apprentissage **Quatrième étape:** Planification du déroulement des activités (1)
Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Premier mode du processus d'apprentissage fonctionnel: Ressentir **Partir du vécu de l'adulte**
Émettre et recevoir un message afin de communiquer efficacement avec l'entourage.	Pratiquer le discours à caractère expressif dans des situations de communication orale liées à son vécu et à ses préoccupations.	Activité choisie par la formatrice et le groupe: •Expression des sentiments face aux apprentissages à réaliser quant au domaine et quant à la matière. Note: Au moment de cette activité, les étudiants ont manifesté beaucoup d'intérêt. C'est finalement sur la dépression qu'ils ont décidé d'apprendre des choses.
Émettre et recevoir un message afin de communiquer efficacement avec l'entourage.	Observer le rôle de récepteur dans une situation de communication orale.	Deuxième mode du processus d'apprentissage fonctionnel: Explorer **Recueillir toutes les données touchant les apprentissages à réaliser** Activités choisies par la formatrice et le groupe: Exploration passive •Lecture, par la formatrice, d'un texte sur la dépression alors que les étudiants ont le même texte en main pour suivre la lecture.

(1) La planification du déroulement des activités d'apprentissage s'est faite d'après le processus d'apprentissage fonctionnel tel qu'il est illustré dans le présent exemple. Dans la pratique, les deuxième, troisième et quatrième étapes se font souvent au même moment. Parfois le choix des activités se fait avant le choix des objectifs matières ou vice-versa.

Deuxième étape (suite) **B: Choix d'objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières**		**Troisième étape:** Choix d'activités d'apprentissage **Quatrième étape:** Planification du déroulement des activités
Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Deuxième mode du processus d'apprentissage fonctionnel: **Recueillir toutes les données touchant les apprentissages à réaliser (suite)**
S'approprier les connaissances syntaxiques afin de reconnaître la phrase comme unité de sens.	Lire silencieusement un texte signifiant.	Exploration active •Lecture individuelle du même texte (en privé) et échange sur ce texte.
Interpréter un texte signifiant afin de comprendre l'idée de l'auteur.	Lire pour répondre à une intention. Relever les idées principales.	
Identifier les espèces de noms afin d'améliorer l'interprétation du discours.	Différencier les espèces de noms.	
Reconnaître le verbe et le rôle majeur qu'il occupe dans une phrase afin d'améliorer la compréhension du discours.	Identifier le verbe dans une phrase. Reconnaître le rôle du verbe dans la phrase. Observer les variations du verbe. Identifier la nature du verbe.	

Deuxième étape (suite) **B: Choix d'objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières**		**Troisième étape:** Choix d'activités d'apprentissage **Quatrième étape:** Planification du déroulement des activités
Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Deuxième mode du processus (suite)
Différencier les principaux homophones afin d'acquérir des automatismes permettant de les orthographier correctement.	Observer les différences orthographiques des principaux homophones.	
Comprendre le rôle de la fonction sujet afin de l'appliquer en situation de communication.	Observer la relation entre la terminaison des verbes et le sujet.	
Comprendre le rôle de la fonction attribut afin de l'appliquer en situation de communication.	Observer la relation entre l'attribut et le sujet.	
Émettre et recevoir un message afin de communiquer efficacement avec l'entourage.	Observer le rôle d'émetteur dans une situation de communication orale.	• Enquête à partir d'un court questionnaire
Analyser une situation de communication afin de rédiger de courts textes répondant à ses besoins.	Observer l'adéquation entre l'intention et le message.	

Deuxième étape (suite) **B: Choix d'objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières**		**Troisième étape:** Choix d'activités d'apprentissage **Quatrième étape:** Planification du déroulement des activités
Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Troisième mode du processus d'apprentissage fonctionnel: Comprendre **Analyser les données en vue de comprendre**
Émettre et recevoir un message afin de communiquer efficacement avec l'entourage.	Observer le rôle d'émetteur dans une situation de communication orale. Observer le rôle de récepteur dans une situation de communication orale.	<u>Activités choisies par la formatrice et le groupe:</u> • Discussion: Dépression-déprime. Signes de maladie. Prévention.
Émettre et recevoir un message afin de communiquer efficacement avec l'entourage.	Observer le rôle d'émetteur dans une situation de communication orale. Observer le rôle de récepteur dans une situation de communication orale. Observer les intentions qui animent l'émetteur et le récepteur dans une situation de communication.	• Questions de compréhension (orales).

Deuxième étape (suite) **B: Choix d'objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières**		**Troisième étape:** Choix d'activités d'apprentissage **Quatrième étape:** Planification du déroulement des activités
Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Troisième mode du processus (suite)
Émettre et recevoir un message afin de communiquer efficacement avec l'entourage.	Pratiquer le discours à caractère expressif, informatif et incitatif dans les situations de communication orale reliées à son vécu et ses préoccupations.	• Choix et planification d'actions à entreprendre (thème et matière).
Note: Cette étape sert à vérifier l'acquisition ou la modification des comportements désirés (la réalisation des objectifs), autant par rapport au thème qu'à la matière. Les activités (dictée, rédaction, action dans le milieu...) doivent, évidemment, permettre d'effectuer la vérification et par conséquent être directement reliées aux objectifs poursuivis précédemment. Dans la présente intervention, les activités réalisées sont les suivantes:		Quatrième mode du processus d'apprentissage fonctionnel: Agir **Appliquer les apprentissages réalisés** Activités choisies par la formatrice et le groupe: Matière • Dictée portant sur l'élément de contenu. • Rédaction (composition) portant sur l'élément de contenu.

Deuxième étape (suite) **B: Choix d'objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières**		**Troisième étape:** Choix d'activités d'apprentissage **Quatrième étape:** Planification du déroulement des activités
Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Quatrième mode du processus (suite)
- Questionnaire sur le texte. - Dictée de vocabulaire. - Dictée portant sur le vocabulaire et la grammaire du texte. - Rédaction (composition). - Action individuelle dans le milieu (choisie en fonction des préoccupations personnelles). - Évaluation appuyée sur les résultats obtenus à la suite de la réalisation des activités qui précèdent.		Thème • Action individuelle dans le milieu: ajuster ses comportements aux connaissances acquises. Informer l'entourage. • Évaluation. Note: On remarque que les objectifs poursuivis en français, dans les premier et troisième modes, sont des objectifs de savoir-écouter et savoir-parler.

Troisième phase

RÉALISATION DES ACTIVITÉS DE FORMATION

Première étape: Réalisation proprement dite

Étant donné que le groupe est homogène (français) et que les participantes et participants se sont ralliés autour d'un thème, il n'y aura pas de problèmes importants de motivation dans la réalisation des activités qui ont été planifiées à la quatrième étape de la deuxième phase. Dans le cas d'un groupe hétérogène, il faudrait préciser les modalités de travail avec les sous-groupes.

À surveiller par chacune et chacun:

	Thème	Matière
Chantal:	Extérioriser ce qu'elle ressent.	Le nombre.
Nancy:	Apprendre à relaxer.	La conjugaison.
Denis:	Oser s'exprimer.	La conjugaison.
Diane:	Mieux aider sa fille.	L'orthographe (amélioration).
Marie-Carmen:	Qu'elle se risque à prendre sa place.	Les consignes.
Nicole:	Apprendre à écouter les autres. Explorer.	Les majuscules en début de phrase.
Normand:	Être plus ouvert aux autres, moins renfermé.	Expression orale.
Ginette:	Diminuer sa dépendance à l'égard de son entourage.	Le nombre.
Suzie:	Prendre sa place doucement.	Le nombre.
Sylvie:	Apprendre à mieux aider son fils.	Expression orale.

Première étape (suite)

Début de la réalisation des activités planifiées: mardi 23 février 1988.

Matériel pédagogique: Prêt pour le début des activités et créé au fur et à mesure de leur déroulement.

- Texte: choisi en fonction des objectifs thème - matière: voir annexe 1.
- Questionnaire d'enquête dans le 2e mode du processus: voir annexe 2.
- Questions de compréhension dans le 3e mode du processus: voir annexe 2.
- Questionnaire sur le texte: voir annexe 3.
- Vocabulaire: voir annexe 4.
- Dictée préparée «sur mesure»: voir annexe 5.
- Rédaction (composition): sujet choisi en fonction des objectifs thème - matière: voir annexe 6.

Durée approximative des activités touchant le texte sur la dépression (1er texte): 12 h.

Stagiaire: si un ou une stagiaire est présent(e), préciser son rôle et ses tâches.

Deuxième et troisième étapes: Évaluation continue et réinvestissement des acquis

Dans la troisième phase de la démarche de formation sur mesure l'organisation des activités inclut, comme dans une spirale, la réalisation proprement dite, l'évaluation continue et le réinvestissement des acquis.

Dans le présent exemple, certaines activités permettent en même temps d'évaluer et de vérifier le réinvestissement des acquis: Dictée - Rédaction - Action dans le milieu - Évaluation de cette action.

Le transfert pourrait se vérifier aussi à l'occasion d'entrevues individuelles à l'aide des «Fiches de l'adulte». Dans certains milieux, il est possible de vérifier le réinvestissement des acquis par des activités qui se réalisent en dehors du centre dans les milieux de vie des adultes.

Quatrième phase

ÉVALUATION FINALE ET RELANCE

Note:
La quatrième phase n'est pas illlustrée dans le présent exemple. Elle fait partie de la pratique courante, donc est plus facile à réaliser que l'intégration des contenus matières aux thèmes (2e phase) et le diagnostic (1re phase). Nous rappellerons toutefois les éléments essentiels des trois étapes qui la composent.

Première étape: Connaissance des objectifs atteints et à atteindre

Les objectifs atteints et à atteindre s'évaluent en fonction des capacités fonctionnelles que veut acquérir l'adulte au début de son projet de formation (voir Fiches de l'adulte). Il s'agit, dans cette étape, de reconnaître les objectifs matières et psycho-sociaux qui sont atteints dans la perspective de l'acquisition d'une capacité fonctionnelle. (Aller sur le marché du travail – Devenir débosseleur, Écrire des notes à mon patron – Faire mon secondaire...) et de déterminer les objectifs encore à atteindre, toujours en vue d'acquérir les capacités fonctionnelles déterminées par l'adulte.

Deuxième étape: Précision des suites à donner

Les suites à donner se précisent avec l'adulte, soit en vue d'entreprendre les démarches nécessaires pour exercer la capacité fonctionnelle déterminée au début de l'activité, si les objectifs sont atteints, soit pour planifier la continuité de son projet de formation afin de réaliser les objectifs matières et psycho-sociaux encore à atteindre.

Troisième étape: Relance

La relance permet de vérifier à plus long terme, auprès de l'adulte, soit de trois à six mois après son départ, les résultats obtenus par rapport à la capacité fonctionnelle visée. Cette démarche permet à l'adulte de poursuivre certaines activités d'alphabétisation si les résultats sont insatisfaisants pour lui ou de formuler un nouveau plan de formation.

LA DÉMARCHE DE FORMATION SUR MESURE

(SELON LE GUIDE)

PHASE 1 LE DIAGNOSTIC	PHASE 2 LA STRATÉGIE DE FORMATION	PHASE 3 LA RÉALISATION ET LE TRANSFERT	PHASE 4 L'ÉVALUATION ET LA RELANCE
LES ÉTAPES: 1. Définition des besoins, des acquis, des aptitudes, des motivations. 2. Analyse de la situation et description d'un profil de groupe. 3. Définition des thèmes privilégiés par les adultes au moment de la cueillette des besoins en rencontres individuelles et collectives. (Voir le cahier n° 2)	LES ÉTAPES: 1. Présentation des thèmes et ralliement. 2. Formulation d'objectifs d'apprentissage: - objectifs spécifiques reliés au thème - objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières. 3. Choix d'activités d'apprentissage 4. Planification du déroulement des activités d'apprentissage selon le processus fonctionnel.	LES ÉTAPES: Réalisation des activités d'apprentissage 1. Exécution proprement dite selon le processus fonctionnel. 2. Évaluation continue des activités réalisées. 3. Réinvestissement des acquis.	LES ÉTAPES: 1. Définition des objectifs atteints et à atteindre dans l'ensemble du projet. 2. Précision des suites à donner. 3. Relance.

Annexes

Est annexé le matériel qui a permis de traiter le thème et de réaliser les exercices scolaires en fonction du thème.

Tout autre matériel aurait pu être utilisé ou produit.

Le texte sur la dépression

Il est normal d'être déprimé

Etre déprimé, se sentir triste et maussade ou mélancolique n'est pas une maladie. Nous avons tous, chacun dans notre vie, plusieurs occasions d'être plus ou moins déprimés et il est sain que nos frustrations puissent s'exprimer ainsi. Il y a maladie quand la «déprime», suivant l'expression populaire, prend le pas sur nos humeurs habituelles et nous empêche de mener une existence normale.

(Source: dépliant publié par la «Fondation pour la recherche sur les maladies mentales».)

Note:

Ce texte constitue une première tranche d'un texte beaucoup plus long. La suite du texte pourra être traitée de la même façon que celui-ci, dans la mesure où les adultes exprimeront le besoin de poursuivre sur le sujet de la dépression.

Annexe 2

Questionnaire d'enquête

1. Peux-tu me dire ce que c'est qu'une dépression?
2. Connais-tu quelqu'un qui a fait une dépression?
3. Quelle est la différence entre une dépression et la déprime?

Questions de compréhension

1. Quelle est la différence entre une dépression et la déprime?
2. Est-ce que la déprime a de bons côtés?
3. Qu'est-ce que l'on peut faire pour prévenir la dépression?

Questionnaire sur le texte
(phrases complètes)

date: _____

Nom: _____

Il est normal d'être déprimé.

1. Est-il extraordinaire, rare d'être déprimé?

Non, il est normal d'être déprimé.

2. Est-ce qu'on est malade quand on est déprimé? Écris la phrase qui répond à cette question.

Être déprimé, se sentir triste et maussade ou mélancolique n'est pas une maladie.

3. Être déprimé, cela arrive-t-il à tout le monde et est-ce que c'est bien?

Oui, nous avons tous chacun dans notre vie plusieurs occasions d'être plus ou moins déprimés et il est sain que nos frustrations puissent s'exprimer ainsi.

4. La «déprime» peut-elle devenir une maladie?

Il y a maladie quand la «déprime», suivant l'expression populaire, prend le pas sur nos humeurs habituelles et nous empêche de mener une existence normale.

5. D'où nous vient le mot «déprime»?

Le mot «déprime» est une expression populaire.

Donne la définition du dictionnaire du mot dépression.

VOCABULAIRE

LA DÉPRESSION

Déprimé
Maussade
Mélancolique
Maladie
Occasion
Sain
Frustration
Expression
Populaire
Humeur
Habituel
Empêcher
Existence
Plusieurs

DICTÉE

Je sais que la déprime guette tout le monde. C'est pourquoi je ne m'énerve pas plus qu'il le faut quand je me sens déprimé(e). Être maussade ou mélancolique ne veut pas dire être malade. Il est même sain d'exprimer ses frustrations.

Lise se sent triste et téléphone à sa belle-soeur. Elle lui dit qu'elle est maussade et de mauvaise humeur. Sa belle-soeur lui dit alors: «Tu fais une dépression!». Lise a peur et devient mélancolique. Heureusement, sa mère vient lui rendre visite et la rassure. Elle a eu l'occasion d'entendre parler de cette question dans son cours en éducation populaire. Certaines personnes vivaient de la frustration et pensaient que c'était une maladie. L'animatrice a rassuré les participants et participantes en expliquant correctement le sens des mots. Cette information va en empêcher plusieurs de gâcher leur existence. Lise est rassurée.

RÉDACTION

Mise en situation: vous avez rendu visite à votre mère en fin de semaine. Elle pense qu'elle fait une dépression. D'après vous, est-ce vrai?

Introduction:

Vous me racontez que vous avez vu votre mère.

Développement:

Vous décrivez, vous racontez comment elle était, comment elle agissait, ce qu'elle disait.

Conclusion:

D'après ce que vous avez observé et d'après ce que vous avez appris sur la dépression, vous jugez si votre mère fait une dépression et vous dites ce que vous pensez qu'elle devrait faire.

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 5

LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE FONCTIONNEL

Exemple pratique

(Le présent document accompagne la partie qui traite du processus d'apprentissage fonctionnel, dans le cahier n° 1 du Guide. Voir paragraphe 2.3.2)

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

		PAGE
Présentation		1
1.	Analyse fonctionnelle	2
	Remarque	2
2.	Apprentissage	4
	Remarque	4
	Premier mode: Ressentir	4
	Deuxième mode: Explorer	5
	Troisième mode: Comprendre	6
	Quatrième mode: Agir	7
Références bibliographiques		9
Tableau: Le processus d'apprentissage fonctionnel		10

Présentation

L'intervention, qu'elle soit individuelle ou en groupe (homogène ou hétérogène), qu'elle porte sur des apprentissages scolaires ou psychosociaux, peut se faire selon le déroulement du processus fonctionnel, c'est-à-dire en tenant compte des quatre modes d'apprentissage qui sont distincts, mais aussi successifs (voir tableau joint). Par exemple, on sait que l'action efficace et satisfaisante (quatrième mode) est précédée, dans l'ordre successif, de la définition du but (premier mode), de l'information et de la réflexion (deuxième mode), de l'analyse et de la décision (troisième mode).

Les modes sont aussi additifs et concomitants. Cela signifie que la personne qui passe d'un mode à un autre n'élimine pas le ou les modes précédents, mais au contraire le ou les utilise comme bases, comme préalables. Ainsi le quatrième mode, celui de l'action, peut être considéré comme adapté dans la mesure où il s'appuie sur les modes précédents. Une action[1] qui se réalise en tenant compte des émotions, de la réflexion et de l'analyse a de bonnes chances d'être efficace et satisfaisante.

L'exemple qui suit n'est qu'un exemple, faut-il le répéter? Dans cet exemple, le sujet qui apprend est une personne avec laquelle la formatrice ou le formateur est en interaction, soit individuellement soit à l'intérieur d'une activité de groupe. Précisons

---

1 L'action peut prendre des formes variées: dictée, composition, résolution de problèmes d'arithmétique ou de problèmes psychosociaux, réalisation de projets, affirmation de soi...

que lorsque le processus d'apprentissage fonctionnel est utilisé[2] avec le groupe, ce sont les personnes, qui constituent le groupe qui apprennent selon le processus. Le déroulement du processus peut être le même pour tous, mais chacun le vit, à sa manière, en tenant compte de son style et de son profil d'apprentissage. En ce sens, l'analyse fonctionnelle, qui permet de diagnostiquer l'état du processus, joue ici un rôle de premier plan.

1. ANALYSE FONCTIONNELLE

REMARQUE:

Une analyse fonctionnelle exhaustive suppose des entrevues, de l'observation et l'utilisation de tests. On comprend que sa qualité dépend des moyens qui sont à la disposition des différents agents d'éducation dans les centres de formation.

Claude a 32 ans. Il est en alpha depuis trois semaines. Le temps de s'adapter. Son histoire d'apprentissage est plutôt négative. Ses souvenirs de l'école sont désastreux. Pourtant, il adorait l'école...

Depuis son arrivée en alpha, il a passé des tests: son degré de compétences scolaires est moyen (par rapport à très faible, faible et avancé). Quant à son processus fonctionnel (voir le tableau), un test (Patry, à paraître) révèle qu'il a

---

2 Utiliser: se servir d'une chose pour la fin qu'elle rend possible. Ne suppose pas comme pour employer et se servir une destination préconçue, mais une destination profitable qui se tire de la nature même de la chose (Bénac, 1956).

de bonnes compétences au troisième mode (raisonnement) et au quatrième mode (responsabilités et évaluation). Les faiblesses se trouvent du côté du premier mode (manque d'ouverture) et du deuxième mode (manque d'organisation). Les compétences faibles deviendront les comportements-cibles que la formatrice et l'adulte s'efforceront de modifier afin de faciliter l'apprentissage.

Il semble que le manque d'ouverture de Claude soit lié au renforcement de comportements inadaptés. Probablement qu'il a appris qu'on s'occupait de lui chaque fois qu'il affirmait, devant un nouvel apprentissage qui lui faisait peur, que «tout ça était des niaiseries» (on s'occupait de lui pour le convaincre qu'il ne s'agissait pas de niaiseries...). Quant à son manque d'organisation, il semble être question d'un comportement déficitaire, absent. Claude n'aurait tout simplement pas appris à s'organiser.

Claude veut réussir et vite. Son but est de devenir chauffeur de grande remorque et ainsi pouvoir faire de longs voyages. Et ça presse! Ça presse tellement que le niveau d'anxiété s'élève passablement, à la moindre idée que les délais pourraient s'allonger.

Le processus se déroulera, pour Claude, comme pour n'importe quel autre adulte. L'important sera de tenir compte de ses forces et de ses faiblesses. Il s'agira de s'appuyer sur ses forces pour corriger ses faiblesses.

2. APPRENTISSAGE

REMARQUE:

Il s'agit, ici, de l'apprentissage d'un contenu précis par rapport auquel Claude éprouve beaucoup d'appréhension: la différence entre les homophones «ses» et «ces». L'apprentissage de ces homophones s'inscrit dans la démarche de formation sur mesure. Par conséquent il se réalise à l'aide d'une activité thématique.

Bien que la formatrice s'intéresse, au cours de l'apprentissage, à toutes les compétences du processus — compétences indispensables à l'apprentissage —, c'est principalement à celles qui ont été déterminées comme des comportements-cibles, à la suite de l'analyse fonctionnelle, qu'elle donnera son attention, soit pour les modifier, soit pour aider à les acquérir.

Premier mode: Ressentir (l'accent porte sur les savoirs écouter et parler)

La formatrice sait que Claude éprouve des difficultés au premier mode. C'est le point de départ. Il faut s'en occuper attentivement. Dans la stratégie d'intervention, elle aura donc soin de tenir compte des résultats de l'analyse fonctionnelle, par conséquent de vérifier, premièrement, si l'apprentissage des homophones «ses» et «ces» l'intéresse vraiment, s'il a le goût d'apprendre cela, s'il croit que ça pourra lui être utile; deuxièmement, toujours en tenant compte de l'analyse fonctionnelle, elle aura soin de demander à Claude ce qui

l'énerve tant dans ces fameux «ses» et «ces», ce qui lui fait peur, quelles sont les expériences qu'il a vécues...

La recherche et la pratique démontrent que le plus important dans l'intervention est de rassurer l'adulte par rapport à ses expériences passées. L'adulte doit ressentir qu'il peut s'engager dans son apprentissage sans crainte d'être, à nouveau, humilié. On sait aussi qu'il est préférable de ne pas trop consacrer de temps au premier mode, mais d'y «redescendre», lorsque ce sera nécessaire, une fois l'adulte engagé plus avant dans le processus d'apprentissage (se rappeler que les modes sont successifs, additifs et concomitants).

Il est entendu que, tout au long du processus, les comportements inadaptés de Claude, touchant son rejet des nouveaux apprentissages (ouverture), ne devront pas être renforcés. Ce sont plutôt les comportements incompatibles avec les comportements inadaptés qui le seront. Exemple: des comportements démontrant un intérêt pour l'apprentissage des homophones (questions, remarques, suggestions...).

Deuxième mode: Explorer (l'accent porte sur les savoirs lire, écrire, calculer)

L'exploration correspond à l'enseignement proprement dit. Il s'agit de recueillir les données reliées à l'apprentissage que l'on veut faire, dans le présent exemple, les homophones «ses» et «ces». L'exploration est dite

passive lorsque l'information est donnée par la formatrice et active lorsque l'adulte se mobilise pour la recueillir, ce qui devrait être fréquent en alphabétisation.

Au deuxième mode, la formatrice voit à ce que Claude organise correctement les données — orales, écrites, audiovisuelles — qu'il recueille passivement ou activement. Puisque l'analyse fonctionnelle a révélé que le comportement inadapté de Claude (avoir de la difficulté à organiser les données) semblait ne pas avoir été appris, elle devra procéder, SYSTÉMATIQUEMENT, à l'apprentissage du comportement qui consiste à organiser des données correctement. Évidemment, le renforcement tiendra une place de premier plan durant l'apprentissage.

Troisième mode: Comprendre (l'accent porte sur les savoirs écouter et parler)

Le troisième mode consiste à faire une pause avant de passer à l'action. Mais, quelle pause indispensable! Il s'agit, ici, de vérifier la compréhension de l'adulte à la suite de la cueillette des données touchant les homophones «ses» et «ces»: particularités, ressemblances, différences, usage, contexte...

Il faut aussi voir dans quelles circonstances de la vie quotidienne l'apprentissage est susceptible d'être utilisé. C'est le transfert qui doit être

planifié. Enfin, il faut, en tenant compte de la loi de l'effet[3], s'assurer que l'émission du comportement adapté (utiliser les homophones de façon appropriée) ait toutes les chances d'être renforcée. On connaît les effets désastreux de l'échec (de la punition).

Claude possédant une compétence particulière à ce mode (raisonnement), la formatrice s'appuie sur cette compétence pour poursuivre le processus, mais aussi pour «redescendre» dans les autres modes lorsque le besoin s'en fait sentir. Idéalement, la décision d'appliquer le nouvel apprentissage (si mince soit-il) est prise par Claude (le groupe) et la formatrice. Il s'agit de choisir une activité dans la vie quotidienne, mais aussi des exercices à faire en atelier ou à la maison: vivement l'action!

Quatrième mode: Agir (l'accent porte sur les savoirs lire, écrire et calculer)

Le quatrième mode, celui de l'action, est le mode par lequel tout apprentissage trouve son accomplissement. Il s'agit d'utiliser les acquisitions dans des situations concrètes.

Le quatrième mode est le mode du transfert des apprentissages. En plus de permettre d'évaluer l'aspect pratique de l'apprentissage, ce mode - le seul

---

3 Le plaisir fonctionnel, moteur de l'apprentissage, soutient la motivation. La loi de l'effet, qui décrit le facteur central du contrôle de l'apprentissage, se formule ainsi: le comportement suivi d'un effet satisfaisant ou insatisfaisant se répétera ou diminuera dans des circonstances semblables.

qui puisse le faire – actualise, concrétise le changement. En effet, sans le quatrième mode, il n'y a pas de changement réel. Par exemple, à quoi servent les connaissances en lecture et en écriture si la personne ne lit ni n'écrit jamais? À quoi servent les compétences émotionnelles, perceptuelles, cognitives et pratiques si la personne ne s'en sert pas quand vient le temps d'améliorer, concrètement, ses conditions de vie?

La formatrice doit donc avoir le souci constant de faire participer l'adulte à la planification d'activités de transfert des apprentissages, puisque sans ces activités, la finalité ou la raison d'être de la formation n'est pas atteinte. De plus, le fait de ne pas passer à l'action – avec les risques, initiatives et responsabilités que cela comporte – empêche le renforcement, rend inopérante la loi de l'effet (voir note 3) et maintient, ainsi, l'adulte dans l'inefficacité et l'insatisfaction. L'action renforcée a pour effet de stimuler la mise en oeuvre d'autres projets, d'autres réalisations. Le changement réel passe par là.

Dans le cas de Claude, la formatrice s'appuie sur les compétences révélées par l'analyse fonctionnelle: responsabilités et évaluation. Les faiblesses liées aux premier et deuxième modes peuvent à nouveau se manifester: fermeture et désorganisation. Il s'agit de s'en occuper - sans insistance - le temps de redonner confiance. Faut-il redire que les activités du quatrième mode doivent se dérouler «sur la mesure» de l'adulte: son rythme, ses compétences, ses choix, ses peurs et son enthousiasme.

Évidemment, le processus serait incomplet si la seizième compétence – l'évaluation – n'était pas mise à contribution. L'évaluation porte sur le déroulement du processus, sur son efficacité (les apprentissages réalisés) et sur la satisfaction qui en résulte. Elle ouvre toute grande la porte à un nouvel apprentissage qui, pour être intentionnel-significatif, se déroulera selon le processus fonctionnel.

Voir le document n° 6, pour un exemple détaillé de l'apprentissage des homophones «ses» et «ces» selon le processus d'apprentissage fonctionnel.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Bénac, H. (1956). Dictionnaire des synonymes. Paris: Hachette.

Patry, J. (à paraître). Test sur l'identité fonctionnelle. Brossard: Behaviora.

Environnement
(A,I,D)

Environnement
(A,I,D)

LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE FONCTIONNEL
(intentionnel-significatif)

Grille de description du processus et d'analyse fonctionnelle
(diagnostic et stratégie)

(Les parenthèses servent à indiquer si le comportement-compétence est adapté (A), inadapté (!) ou déficitaire (D).)

1er MODE D'APPRENTISSAGE RESSENTIR (Les émotions)	2e MODE D'APPRENTISSAGE EXPLORER (Les perceptions)	3e MODE D'APPRENTISSAGE COMPRENDRE (Les cognitions)	4e MODE D'APPRENTISSAGE AGIR (Les actions)
JE RESSENS	J'EXPLORE Je ressens	JE COMPRENDS J'explore Je ressens	J'AGIS Je comprends J'explore Je ressens
Compétences de base . Je peux vivre au présent ( ) . Je peux être ouvert à l'expérience ( ) . Je peux m'impliquer affectivement ( ) . Je peux me fier à mon intuition ( )	Compétences de base . Je peux recueillir les données ( ) . Je peux sélectionner les données ( ) . Je peux organiser les données ( ) . Je peux décrire les données ( )	Compétences de base . Je peux utiliser des concepts ( ) . Je peux porter des jugements ( ) . Je peux raisonner ( ) . Je peux décider ( )	Compétences de base . Je peux courir des risques ( ) . Je peux prendre des initiatives ( ) . Je peux assumer des responsabilités ( ) . Je peux évaluer mon efficacité et ma satisfaction ( )

APPRENTISSAGE PAR CONDITIONNEMENT

Environnement
(A,I,D)

Le comportement est déterminé par ce qui précède (antécédent) (S - R)	Le comportement est déterminé par ce qui suit (conséquent) (R - S)

Environnement
(A,I,D)

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 6

L'APPRENTISSAGE DES HOMOPHONES «SES» ET «CES» SELON LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE FONCTIONNEL

autre Exemple pratique

(Ce document accompagne la partie qui traite du processus d'apprentissage fonctionnel, dans le cahier n° 1 du Guide. Voir paragraphe 2.3.2)

Révision pédagogique: Laurise Dubé-Martin

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

		PAGE
Présentation		
1.	Premier mode: ressentir	4
2.	Deuxième mode: explorer	8
3.	Troisième mode: comprendre	16
4.	Quatrième mode: agir	23
Texte		28
Dictée		29
Tableau: Le processus d'apprentissage fonctionnel		31

Présentation

Tous les textes précédés de la lettre (F) s'adressent à la formatrice ou au formateur. Il s'agit de remarques quant au déroulement du processus (voir tableau).

Tous les textes précédés de la lettre (A) indiquent que la formatrice ou le formateur s'adresse aux apprenants et aux apprenantes. Les indications sont là à titre d'exemples, RIEN DE PLUS.

(F) Ce modèle peut être appliqué à tout apprentissage. Dans le présent document, il est l'illustration d'une situation idéale. La réalité, avec ses particularités et ses contraintes, n'est pas toujours aussi limpide. Loin de là. Le modèle n'en constitue pas moins UN POINT DE REPÈRE précieux, sinon indispensable.

(F) Nous instrumentons (instruo: enseigner à quelqu'un par quel moyen il peut...) sur deux plans: celui des <u>contenus</u>, en les enseignant (insignire: indiquer, faire un signe); celui du <u>processus</u> d'apprentissage (apprehendere: saisir, s'emparer de), en l'enseignant et EN FAVORISANT L'ACQUISITION DES COMPÉTENCES QU'IL COMPREND, puis en enseignant selon le processus d'apprentissage.

(F) Faut-il rappeler que le programme de français comprend quatre savoirs qui entretiennent de très étroites relations les uns avec les autres.

(F) LA REDONDANCE EST UN PRINCIPE PÉDAGOGIQUE FONDAMENTAL

Début de l'atelier

(A) Aujourd'hui nous abordons, enfin, le fameux PROBLÈME du «ses» et du «ces».

(F) Rappeler les situations où le problème s'est présenté. Demander de rappeler des situations où le problème s'est présenté.

(A) Pour faciliter le plus possible notre apprentissage, nous allons (comme d'habitude) suivre chacune des étapes du processus d'apprentissage.

(A) D'abord, nous allons prendre le temps de ressentir, c'est-à-dire de nous situer par rapport à l'apprentissage que nous voulons faire en parlant de nos goûts, mais aussi de nos peurs, s'il y en a, et de nos difficultés. Ensuite nous allons explorer, c'est-à-dire examiner les données qui existent concernant notre apprentissage. Je vais jouer un rôle important dans l'exploration, mais vous aussi vous allez explorer. De cette façon, nous allons recueillir le plus d'information possible. En troisième lieu, nous allons prendre le temps de comprendre, c'est-à dire discuter sur les informations recueillies, faire des liens

avec d'autres apprentissages, poser des questions et y répondre. Enfin, nous allons agir, c'est-à-dire vérifier, dans la pratique, par des exercices, ce que nous avons compris.

Pour un autre exemple, voir le document n° 5.

1- PREMIER MODE: RESSENTIR

(F) Après un certain temps, les interventions de la formatrice ou du formateur peuvent se faire de façon implicite. On explicite lorsque le climat s'y prête: tension, pour des apprenants à l'égard du contenu... Mais on devrait toujours rappeler la nécessité du «ressentir».

(F) Le ressentir, c'est surtout le lieu du savoir écouter:

- Écouter ce qui est proposé (le stimulus)
- S'écouter soi-même attentivement et calmement
- Écouter les autres.

Début du mode ressentir

(F) Écrire au tableau: «ses» et «ces».

(A) La meilleure façon de commencer à apprendre quelque chose de nouveau – ou de régler un problème –, c'est de commencer par le commencement, et le commencement c'est la première étape du processus fonctionnel qui consiste à ressentir, c'est-à-dire être présent à ce qui se passe; être ouvert à de nouveaux

apprentissages; exprimer ce que l'on ressent face à l'apprentissage nouveau et finalement pouvoir communiquer les premières impressions produites par le nouvel apprentissage.

Ou: On sait que la meilleure...

Ou: Comme on l'a déjà vu, la meilleure...

(A) Nous allons donc commencer en prenant quelques minutes pour vérifier si les conditions d'un bon apprentissage sont en place.

1.1 Pouvoir être présent dans l'ici et maintenant

(A) D'abord, est-ce que tout le monde est là? Vous savez à quel point il est important d'être présent dès le point de départ. Si vous avez un problème qui vous préoccupe, puis qui vous empêche d'être disponibles, vous pourriez:

- Ou en parler un peu. Souvent ça fait un bien immense juste d'en parler; ça libère et parfois ça permet d'entrevoir une solution.

- Ou le mettre dans l'armoire, jusqu'à la fin de l'atelier. (Un exercice qui consiste à mettre les préoccupations entre parenthèses ou «dans l'armoire» pour la durée de l'atelier.)

(F) Évidemment, il ne s'agit pas ici, de préoccupations à caractère dramatique.

(F) Rappeler l'exercice déjà fait, si c'est le cas, ou le résumer rapidement. Ce petit exercice a prouvé son efficacité, probablement à cause de son caractère ludique.

1.2 Pouvoir être ouvert aux stimuli internes et externes

(A) Donc, aujourd'hui nous apprenons les homophones «ses» et «ces». Est-ce qu'il y en a qui n'ont pas le goût d'apprendre cela, de savoir cela; qui ne sont pas intéressés?

(A) Peut-être que pour certains, c'est un apprentissage inutile? Nous pourrions en parler.

1.3 Pouvoir s'impliquer affectivement

(A) Parfois, apprendre quelque chose de nouveau, ça fait peur. Est-ce qu'il y en a à qui ça fait peur les homophones? Est-ce qu'il y en a qui sont inquiets, par exemple parce qu'ils ont déjà essayé et qu'ils n'ont pas réussi et qui se disent des choses comme: «Ah! moi ça, j'ai jamais compris, pis c'est pas maintenant que j'vais comprendre». «Moi, des affaires de même, j'y comprends jamais rien»?

1.4 Pouvoir se fier à ses impressions et à son intuition

(A) Bon! Dans vos mots, qu'est-ce que ça vous dit cette question d'homophones? Pensez-vous que ça va vous aider, que ça va vous servir?

2- DEUXIÈME MODE: EXPLORER

(F) Explorer, c'est recueillir toutes les données qui vont m'aider à comprendre (quand viendra le temps de comprendre).

(F) Explorer, c'est établir un contact plus intime avec le problème, c'est l'apprivoiser.

(F) Explorer, c'est faire une action en vue de comprendre, alors qu'agir c'est faire une action après avoir compris.

(F) On distingue l'exploration passive (l'enseignement proprement dit) et l'exploration active (où l'apprenant s'active, recherche, explore). Les deux types d'exploration se font pour toutes les compétences du deuxième mode.

(F) À l'exploration, on répond à des questions de clarification.

Début du mode explorer

(A) Eh bien! nous allons maintenant commencer l'exploration, la deuxième étape du processus d'apprentissage.

(A) Bien explorer c'est: recueillir toutes les données; sélectionner celles qui sont pertinentes, c'est-à-dire appropriées, utiles...; organiser ce qui a été sélectionné en catégories et en classes; puis finalement décrire le résultat, pour soi-même et pour les autres.

2.1 Pouvoir recueillir les données totalement et adéquatement

(A) Commençons par la cueillette de toutes les données.

(F) La cueillette peut durer de quelques minutes à quelques heures ou quelques jours...

2.1.1 Contextualisation

(F) Demander aux apprenants et aux apprenantes de faire une phrase pour chacun des mots «ses» et «ces».

(F) Leur demander de venir l'écrire au tableau ou l'écrire soi-même.

(F) Lire et faire lire les phrases.

(F) Si des phrases inadéquates sont proposées, on les accepte. Elles seront éliminées au moment de la sélection.

(F) Exemples

- Lise peut se fier à ses intuitions.
- Paul! ces idées que tu as sont très intéressantes.
- Ces apprenants perfectionnent leur savoir-écrire.
- Elle a raison de soutenir ses opinions.
- Ces lois sont injustes.
- Ces opinions sont formulées par les apprenants.

2.1.2 Texte

(F) Remettre un petit texte qui permet de retrouver les mots «ses» et «ces» en contexte.

(F) Exemples

- Paul place ses livres dans son sac.
- Il dit bonjour à ses amis et s'en va à ses cours de français.
- Ces cours, je les aime, dit Paul. J'y passe des heures agréables. Ces heures, je les attends toujours avec impatience.

(F) Lire et faire lire le texte.
Demander qu'on trouve les homophones.
Les écrire au tableau.

Noter le nombre de fois que chacun apparaît et le contexte dans lequel il apparaît.

2.1.3 Enquête

(F) Demander aux apprenants et aux apprenantes de faire une enquête autour d'eux: il s'agit de trouver des exemples qui comportent les deux homophones. L'enquête peut se faire en atelier, auprès des autres apprenants ou à l'extérieur de l'atelier (dans le centre, à la maison...) auprès d'amis, de parents; ou dans des livres, des revues, des journaux...

Retour sur l'enquête

(F) . Demander aux apprenants et aux apprenantes de faire part de ce qu'ils ont recueilli au cours de leur enquête.

(F) . Écrire les données recueillies au tableau.

2.2 Pouvoir sélectionner les données pertinentes

(A) Maintenant que nous avons recueilli des données sur les homophones qui nous intéressent, nous allons voir si ces données sont toutes pertinentes.

(A) Nous allons sélectionner les données appropriées et utiles.

Cette tâche est indispensable si nous voulons apprendre efficacement.

(F) On travaille ici sur ce qui a été trouvé au moment de la contextualisation, du travail sur le petit texte et dans l'enquête.

(F) Sélectionner signifie: vérifier si chaque donnée est appropriée et utile et ne conserver que les données qui le sont. On passe donc en revue tout ce qui a été recueilli.

(F) Si l'on doit éliminer des exemples, on expliquera avec précaution en quoi ils ne conviennent pas.

2.3 Pouvoir organiser les données recueillies

(A) Nous sommes maintenant certains d'avoir des données sur lesquelles nous pouvons nous fier. Examinons-les de plus près et tentons de voir si nous pouvons y mettre de l'ordre. Quand les choses sont bien organisées, bien classées, ça aide.

(F) On fait classer les phrases trouvées précédemment, selon qu'on y a utilisé «ses» ou «ces». Ce travail permettra de faire ressortir l'idée de possession («ses») ou de démonstration («ces»).

(F) On choisit quelques phrases de chacun des deux groupes: possession et démonstration. On fait mettre au singulier les groupes de mots (déterminant et nom). On fait ressortir la relation de «ses» avec «sa» et «son».

(F) Avant de passer à la 4e compétence, il faut que ce soit clair pour tous que:

- «ses» est le déterminant pluriel de «son» et «sa». Il indique l'appartenance;

- «ces» est un déterminant pluriel qui sert à montrer du doigt ceci ou cela.

2.4 Pouvoir décrire le résultat de l'exploration

(A) Bon! Nous avons recueilli nos données, nous avons sélectionné celles qui étaient pertinentes. Nous venons de les organiser en établissant des ressemblances et des différences. Il faut maintenant que nous fassions le bilan de tout cela.

(F) Demander aux apprenants de décrire et d'expliquer.

(F) Décrire soi-même et expliquer à l'aide du matériel recueilli.

(F) Exemple

Nous avons deux homophones...

(F) On peut faire un tableau (très utile parce qu'il fixe les idées).

HOMOPHONES	
Ses livres (à elle, à lui)	Ces livres- (là)

(F) Dans ce tableau, on remarque que...

(F) Ici, surtout, s'exercent la science et l'art de l'enseignement.
Ici se manifestent le style et le profil d'apprentissage ou d'identité fonctionnelle de la formatrice ou du formateur.

(F) . On revient aux phrases, on souligne les particularités contextuelles.

(F) . On explique l'usage des mots.

(F) . On donne d'autres exemples.

(F) . On justifie l'orthographe (si c'est possible).

(F) . On donne des trucs.

(F) . On souligne la présence constante des noms: livres, enfants, études, crayons...

3- TROISIÈME MODE: COMPRENDRE

(F) Aidé d'un mécanicien, j'explore toutes les parties de ma voiture, j'y repère chacune des pièces et les catégories qu'elles forment. Je peux les nommer et les désigner par leur nom. De ma voiture, plus rien ne m'est étranger. Et pourtant, je n'ai encore rien compris (de son fonctionnement).

(F) Au mode de la compréhension il s'agit d'assurer la compréhension, de «ramasser» les éléments pour en faire un tout intelligible.

(F) Il s'agit de s'approprier les connaissances, de les intégrer, de les assimiler, par un retour systématique sur les informations recueillies. (Comprehendere: prendre avec soi.)

(F) Ce mode constitue une charnière indispensable. C'est le pont entre l'activité d'exploration (2e mode) et celle d'expérimentation (4e mode).

(F) Comme il importe de ressentir avant de se lancer dans l'exploration, il importe de comprendre avant d'entreprendre l'expérimentation.

(F) Comprendre c'est un aboutissement, un eurêka, un «insight», une illumination, une prise de signification.

(F) La compréhension introduit une modification dans la structure affectivo-cognitive.

(F) On peut connaître beaucoup de choses (posséder beaucoup de renseignements), mais ne rien comprendre.

(F) La compréhension est basée sur la perception (l'exploration); elle vient de la perception, mais va au-delà de celle-ci en s'élevant au niveau du symbole et de l'abstraction (le comprendre).

(F) Ex.: percevoir un homonyme: le voir dans un texte.
concevoir un homonyme: l'imaginer dans un texte.

(F) La compréhension est indispensable à la généralisation (règle) et au transfert.

(F) Exemple du mécanisme de compréhension:

J'entends: «Trouves-tu que

ses enfants
ces enfants

sont beaux?»

Pour être en présence d'un possessif, il faut qu'il soit question de quelqu'un qui possède.

(F) Au mode comprendre, on fait un test mental, on s'«essaie», juste pour voir. Ce test prévient l'expérience de l'échec et ses conséquences néfastes.

(F) A la compréhension on répond à des questions de compréhension.

Début du mode comprendre

(A) L'exploration est terminée. Il faut maintenant s'assurer que l'on comprend bien les données recueillies. C'est la troisième étape du processus. Nous allons en discuter, et pour cela il nous faudra exprimer avec les mots justes ce que nous comprenons. Nous aurons besoin aussi de porter des jugements et de raisonner pour finalement décider, en choisissant les exercices qui nous permettront d'appliquer nos nouveaux apprentissages.

(F) En pratique, l'acquisition et l'utilisation des trois premières compétences (concepts - jugement - raisonnement) se font, souvent, simultanément. Toutefois la réponse à certaines questions favorise, peut-être plus qu'à d'autres, le déploiement de comportements spécifiquement reliés à l'une ou l'autre des compétences.

(F) C'est souvent l'explication donnée par un apprenant qui permet la compréhension chez d'autres apprenants.

3.1 Pouvoir conceptualiser et énoncer

(F) Les échanges doivent favoriser l'utilisation du vocabulaire déjà acquis (mots, concepts) et l'élargissement du vocabulaire.

(F) Les mots portent les idées.

(F) Il importe de définir le sens des mots et de passer des mots aux idées.

3.2 Pouvoir porter des jugements

(F) Les échanges doivent favoriser le développement de la pensée critique, en substituant aux préjugés, aux idées reçues, aux croyances spontanées et irréfléchies des jugements fondés sur des faits.

(F) Les échanges doivent être une occasion où les apprenants et les apprenantes sont appelés à émettre des opinions en portant des jugements.

(F) Former le jugement est l'essentiel de la formation intellectuelle.

(F) La qualité du jugement repose sur la qualité de l'information.

(F) Sensibiliser à la prudence dans l'affirmation, la précision dans les idées, la nuance et la finesse.

3.3 Pouvoir raisonner logiquement

(F) Les échanges doivent favoriser la généralisation par le raisonnement logique. (Logique: disposition à raisonner juste. Conditions auxquelles la pensée doit satisfaire pour être cohérente et vraie...)

Exemples de questions:

(A) Qu'est-ce que vous comprenez à partir de l'exploration que nous venons de faire? (L'orthographe qui varie en fonction du sens de la phrase dans laquelle le déterminant est utilisé.)

(A) Quels liens pouvez-vous faire avec les apprentissages que vous avez déjà faits?

Exemple: «ses» et «ces» sont des déterminants pluriels comme «les», «des», «mes». Ils précèdent toujours un nom.

(A) Y a-t-il des situations (moments) où ce sera utile pour vous de faire la différence d'orthographe entre les deux mots que nous avons vus?

(A) Est-ce que tout le monde comprend la même chose?

(A) Quel jugement peut-on porter sur cet apprentissage?

(A) Quelle est votre opinion? (Question épuisante...)

(A) Pensez-vous que la compréhension des homophones est une chose importante, utile?

(A) Comprenez-vous ce qu'est un homophone?

(A) Pourriez-vous appliquer les apprentissages que vous venez de faire à d'autres situations, par exemple: «se», «ce»?

(A) Comment réussissez-vous à faire la différence entre les deux mots?

(A) L'apprentissage des homophones a quoi comme effet, comme conséquence?

(A) Quel raisonnement peut-on tenir à partir de ce qui précède?

(F) Souligner l'importance de cet apprentissage qui RENFORCE des apprentissages déjà réalisés, importance comme préalable et comme élément important de l'ancrage et du transfert (apprentissage des possessifs et des démonstratifs).

3.4 Pouvoir décider

(A) Nous devons maintenant vérifier, dans la pratique, si nous avons bien compris la différence entre les deux homophones que nous avons étudiés.

(A) En fait, l'expérimentation va nous permettre de vérifier si nous avons résolu le fameux PROBLÈME du «ses» et du «ces».

(F) On reformule le PROBLÈME posé au point de départ.

(A) Nous avons à décider si oui ou non nous sommes prêts à passer à l'action.

(A) Nous devons peser le pour et le contre, examiner les avantages et les inconvénients de l'expérimentation à ce moment de notre démarche.

4- QUATRIÈME MODE: AGIR

(F) Ici s'exercent, à nouveau, l'art et la science de l'enseignement.

(F) L'intervention centrale consiste à RENFORCER l'apprenant dans son action (Risques - Initiatives - Responsabilités - Évaluation).

Début du mode agir

(A) L'action c'est le test pratique, c'est ce qui permet le changement. La quatrième étape du processus suppose la capacité de prendre des risques et des initiatives, mais aussi des responsabilités. Enfin, une action efficace est une action qu'on a pu évaluer, dont on a pu déterminer les forces et les faiblesses, soit pour les réutiliser soit pour les corriger en vue d'une plus grande EFFICACITÉ et d'une plus grande SATISFACTION.

(A) Nous commencerons par la lecture d'un texte dans lequel il s'agira de choisir l'homophone qui convient.

(F) Distribution du texte (page 6.28).

4.1 Pouvoir courir des risques

(A) Qui est prêt à compléter la première phrase?

(F) On poursuit, ainsi, en observant qui se propose pour la lecture.

(F) À ceux qui préfèrent ne pas lire on peut rappeler, sans insister, que la prise d'un risque calculé a souvent pour effet de procurer un grand plaisir et beaucoup de satisfaction.

(F) La réussite est RENFORCÉE et on indique les possibilités de généralisation.

(F) L'échec est utilisé comme information utile et l'effort est RENFORCÉ.

4.2 Pouvoir prendre des intitiatives

(A) J'ai maintenant deux autres exercices.
Une dictée (page 6.29) et une rédaction où, évidemment, les homophones devront être utilisés.

(A) Par quel exercice suggérez-vous que nous commencions?

(F) On observe ici quels sont ceux qui ont des propositions à faire (ceux qui prennent des initiatives) et ceux qui n'en ont pas. On incite à en faire. Il s'agit d'une prise de pouvoir sur la façon d'aménager l'apprentissage. On le souligne fortement. À ceux qui ont des propositions, on demande de les justifier.

(F) Les exercices se font.

(F) Les exercices sont corrigés (sur-le-champ ou plus tard).

4.3 Pouvoir assumer des responsabilités

(F) Aider les apprenants et les apprenantes à «voir juste» quant aux résultats. Leur parler du plaisir relié au fait de se sentir responsable.

(A) La correction des exercices est terminée. Vous avez pris connaissance des résultats.

(A) Qu'en pensez-vous?

(A) À quoi les attribuez-vous?

4.4 Pouvoir évaluer

(A) Nous avons maintenant terminé le PROCESSUS D'APPRENTISSAGE, au cours duquel nous avons appris à orthographier les homophones «ses» et «ces».

(A) Au début, nous avons pris le temps de ressentir; puis après nous avons exploré en recueillant l'information nécessaire; ensuite nous avons discuté pour nous assurer de bien comprendre; enfin, nous avons testé notre compréhension en faisant des exercices; donc en passant à l'action.

(A) Avant de terminer l'étape de l'agir il nous reste à exercer une dernière compétence: c'est celle de l'évaluation. Nous devons vérifier quelle a été notre EFFICACITÉ et quel est notre degré de SATISFACTION personnelle et de groupe, relativement aux quatre aspects suivants:

- La façon dont les choses se sont déroulées: le processus.
- Les apprentissages que nous avons faits: les contenus.
- L'atmosphère qui régnait dans l'atelier: le climat.
- L'utilité des apprentissages.

(F) C'est tout un art et une science que de faire comprendre la différence qui existe entre les quatre aspects qui précèdent. Mais cet apprentissage est si important, si utile qu'il mérite l'effort qu'il exige.

(F) TEXTE

PLACEZ LE BON MOT (SES OU CES) LÀ OÙ IL Y A UN TIRET

_____ préjugés que l'on rencontre partout nuisent aux relations interpersonnelles.

Paul exprime _____ opinions en atelier.

Il est indispensable que l'environnement de l'apprenant(e) le/la soutienne dans _____ efforts.

Personne n'a à se mêler des affaires des autres. Que chacun règle _____ problèmes et réalise _____ projets à sa manière.

Si _____ adultes prennent la peine de venir aux ateliers, cela signifie qu'ils sont motivés.

_____ livres que tu m'as donnés m'intéressent.

_____ conditions de vie ne sont pas favorables à l'épanouissement.

(F) DICTÉE

. Paul fait ses devoirs.

. Lise achète ses cahiers.

. Ces étudiants sont contents.

. Ces cours m'intéressent.

. Il parle à ses enfants.

. J'aime ces roses.

. Elle mange ses fruits préférés.

Environnement
(A,I,D)

Environnement
(A,I,D)

LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE FONCTIONNEL

(intentionnel-significatif)

Grille de description du processus et d'analyse fonctionnelle

(diagnostic et stratégie)

(Les parenthèses servent à indiquer si le comportement-compétence est adapté (A), inadapté (I) ou déficitaire (D).)

1er MODE D'APPRENTISSAGE RESSENTIR (Les émotions) →	2e MODE D'APPRENTISSAGE EXPLORER (Les perceptions) →	3e MODE D'APPRENTISSAGE COMPRENDRE (Les cognitions) →	4e MODE D'APPRENTISSAGE AGIR (Les actions)
JE RESSENS	↕ J'EXPLORE Je ressens	↕ JE COMPRENDS J'explore Je ressens	↕ J'AGIS Je comprends J'explore Je ressens
Compétences de base	Compétences de base	Compétences de base	Compétences de base
. Je peux vivre au présent ( ) . Je peux être ouvert à l'expérience ( ) . Je peux m'impliquer affectivement ( ) . Je peux me fier à mon intuition ( )	. Je peux recueillir les données ( ) . Je peux sélectionner les données ( ) . Je peux organiser les données ( ) . Je peux décrire les données ( )	. Je peux utiliser des concepts ( ) . Je peux porter des jugements ( ) . Je peux raisonner ( ) . Je peux décider ( )	. Je peux courir des risques ( ) . Je peux prendre des initiatives ( ) . Je peux assumer des responsabilités ( ) . Je peux évaluer mon efficacité et ma satisfaction ( )

APPRENTISSAGE PAR CONDITIONNEMENT

Environnement (A,I,D)	Le comportement est déterminé par ce qui précède (antécédent) (S - R)	Le comportement est déterminé par ce qui suit (conséquent) (R - S)	Environnement (A,I,D)

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 7

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES LIÉES À L'APPLICATION DU GUIDE

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

Présentation			1
1.	Rôle		1
2.	Fonction		1
3.	Tâches		2
	3.1	Structuration	2
	3.2	Animation andragogique	2
	3.3	Facilitation	2
	3.4	Interaction	2
4.	Compétences à développer en lien avec les quatre tâches		3
	4.1	Être capable de structurer une activité d'apprentissage	3
	4.2	Être capable de réaliser une animation andragogique	4
	4.3	Être capable de faciliter la démarche d'apprentissage de l'adulte	6
	4.4	Être capable d'interagir	7
Tableau 1:	Grille des besoins de perfectionnement		9
Tableau 2:	La démarche de formation sur mesure		10
Tableau 3:	Le processus d'apprentissage fonctionnel		11

Présentation

L'instrumentation (document n° 2) suppose la réalisation de quatre tâches principales: structurer, animer (enseigner), faciliter et interagir (Garneau et Larivey, 1983). À ces tâches correspondent des compétences précises, observables dans des comportements précis: ce sont les compétences professionnelles (voir tableau 1).

Pour définir les compétences professionnelles, il convient de situer en premier lieu les concepts qui constituent le contexte dans lequel sont remplies les tâches. Il s'agit du rôle et de la fonction (voir document n° 1).

1. **Rôle**

Formatrice ou formateur d'adulte ou andragogue dont le but est d'instrumenter (d'autonomiser) l'adulte.

2. **Fonction**

Formatrice ou formateur en alphabétisation.

3. Tâches

3.1 Structuration

Structurer les activités d'apprentissage (avec la participation de l'adulte).

3.2 Animation andragogique

Contenu: Enseignement du français, de l'arithmétique, des contenus reliés à la démarche de formation sur mesure, au processus d'apprentissage fonctionnel et aux thèmes (Voir les tableaux 2 et 3).

Forme: Animation andragogique.

3.3 Facilitation

Soutenir l'adulte dans sa démarche d'apprentissage.

3.4 Interaction

Interagir, en tant qu'interlocutrice ou interlocuteur privilégié, tout au long de la démarche d'apprentissage.

4. Compétences à développer en lien avec les quatre tâches[1]

Note:

Le perfectionnement doit assurer aux formatrices et aux formateurs l'acquisition et le développement progressif des compétences suivantes qui correspondent, sensiblement, aux compétences exigées pour intervenir en éducation des adultes.

4.1 Être capable de structurer une activité d'apprentissage: aménager l'environnement (les diverses contingences)

- Pouvoir réaliser des entrevues d'accueil, individuelles et de groupe.

- Pouvoir, avec la participation de l'adulte, diagnostiquer ses besoins[2], ses acquis, ses aptitudes et sa motivation.

- Pouvoir définir les «règles du jeu».

---

1 Les compétences sont observables à moyen et à long terme. Elles s'explicitent dans des comportements concrets, observables et mesurables à court terme. Elles sont déduites à partir de la fonction et induites à partir des comportements.

2 Les besoins sont définis au début de la démarche de formation, mais il peuvent aussi surgir spontanément à l'occasion d'événements spéciaux.

- Pouvoir proposer des stratégies d'intervention conformes au diagnostic et adaptées au profil et au style fonctionnels de l'adulte:

  - Choix d'objectifs d'apprentissage (thèmes et matières).
  - Choix d'activités d'apprentissage: découper, ordonner, graduer les apprentissages.
  - Choix d'activités de transfert des apprentissages.
  - Choix d'activités d'évaluation des apprentissages.

4.2 Être capable de réaliser une animation andragogique

L'animation andragogique est la tâche la plus directement reliée à l'instrumentation. Elle doit favoriser une synthèse entre les composantes des quatre phases de la démarche de formation sur mesure (diagnostic, stratégie, réalisation, relance) et des quatre modes du processus d'apprentissage fonctionnel (émotions, perceptions, cognitions, actions).

- Contenus

  - Connaître les éléments qui constituent la démarche de formation sur mesure (DFM) et le processus d'apprentissage fonctionnel (PAF)

- Connaître la matière enseignée (insignire: indiquer, signaler, faire un signe): français, arithmétique.

- Pouvoir explorer l'environnement et se perfectionner relativement à la matière enseignée et aux thèmes.

- Forme

  - Pouvoir animer (méthodes et techniques) en suscitant la participation à la démarche de formation sur mesure et au processus d'apprentissage fonctionnel.

  - Pouvoir établir des limites à un échange en groupe ou de façon individuelle.

  - Pouvoir proposer des pistes en vue de la résolution d'un problème.

  - Pouvoir proposer des pistes en vue de la réalisation d'un projet.

  - Pouvoir reconnaître ses limites sans remettre en question ses compétences véritables.

4.3 Être capable de faciliter la démarche d'apprentissage de l'adulte (apprehendere: saisir, s'emparer de)

- Aider l'adulte à acquérir les compétences fondamentales pour apprendre (processus d'apprentissage fonctionnel).

- Pouvoir soutenir l'adulte tout au long de sa démarche d'apprentissage et plus particulièrement au moment du passage d'une phase de formation à une autre ou d'un mode d'apprentissage à un autre.

- Pouvoir réaliser des entrevues de soutien andragogique (suivi touchant l'apprentissage, les difficultés rencontrées, l'atteinte des objectifs, le transfert des apprentissages...)

- Pouvoir établir des limites à un échange individuel.

4.4 Être capable d'interagir (plus particulièrement dans les rencontres individuelles)

- Pouvoir agir comme interlocutrice ou interlocuteur privilégié (qu'on le veuille ou pas, l'adulte nous attribue, la plupart du temps, un statut particulier):

  - En favorisant l'acquisition de comportements adaptés (qui sont déficitaires, c'est-à-dire absents du répertoire de comportements de la personne, tout en étant nécessaires).
  - En favorisant le maintien et l'augmentation des comportements adaptés.
  - En favorisant la diminution et la disparition des comportements inadaptés.

L'interaction efficace et satisfaisante suppose l'affirmation plutôt que la soumission, la manipulation ou l'agression. Le comportement affirmatif, qui consiste à exprimer ouvertement, publiquement, un certain rapport au monde, un certain «style» d'interaction à l'environnement, se caractérise ainsi: **Il s'agit de la communication** (Garneau et Larivey, 1983):

- À un interlocuteur approprié (sans médiation).
- En présence de témoins significatifs (publiquement).

D'une expérience

- Consciente.
- Subjective (individuelle, non symbiotique).
- Centrale (l'essentiel, le plus important).
- Immédiate (dans le présent).

Exprimée

- Avec responsabilité.
- Directement (sans détour).
- Précisément.
- Complètement.
- Avec l'intensité réelle (ni trop, ni trop peu).
- En contact (avec ce qui se passe **avant**, **pendant** et **après** l'affirmation).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Garneau, J., Larivey, M. (1983). L'autodéveloppement, psychothérapie dans la vie quotidienne. Montréal: Homme/CIM.

TABLEAU 1
GRILLE DES BESOINS DE PERFECTIONNEMENT

Tâches et compétences	Acquise	En voie d'acquisition 1 à 10
1. Pouvoir structurer (avec la participation de l'adulte) . Réaliser des entrevues d'accueil . Diagnostiquer les besoins, acquis, aptitudes, motivation . Définir les règles du jeu . Proposer des stratégies d'intervention: objectifs, activités d'apprentissage, de transfert et d'évaluation		
2. Pouvoir animer (animation andragogique) . Connaître la DFM et le PAF . Connaître la matière enseignée . Se perfectionner quant à la matière enseignée, à la DFM, au PAF et aux thèmes . Animer en suscitant la participation à la DFM et au PAF . Établir des limites à un échange en groupe . Proposer des pistes en vue de résoudre les problèmes et de réaliser des projets . Reconnaître ses limites sans remettre en question ses compétences véritables		
3. Pouvoir faciliter . Aider l'adulte à acquérir les compétences fondamentales pour apprendre (processus d'apprentissage) . Soutenir l'adulte dans sa démarche d'apprentissage et particulièrement au moment du passage d'une phase de formation à une autre et d'un mode d'apprentissage à un autre . Réaliser des entrevues de soutien . Établir des limites à un échange individuel		
4. Pouvoir interagir . Agir comme interlocutrice ou interlocuteur privilégié: - En favorisant l'acquisition de comportements adaptés (qui sont déficitaires) - En favorisant le maintien et l'augmentation des comportements adaptés - En favorisant la diminution et la disparition de comportements inadaptés		

TABLEAU 2

LA DÉMARCHE DE FORMATION SUR MESURE

(SELON LE GUIDE)

PHASE 1 LE DIAGNOSTIC	PHASE 2 LA STRATÉGIE DE FORMATION	PHASE 3 LA RÉALISATION ET LE TRANSFERT	PHASE 4 L'ÉVALUATION ET LA RELANCE
LES ÉTAPES: 1. Définition des besoins, des acquis, des aptitudes, des motivations. 2. Analyse de la situation et description d'un profil de groupe. 3. Définition des thèmes privilégiés par les adultes au moment de la cueillette des besoins en rencontres individuelles et collectives. (Voir le cahier n° 2)	LES ÉTAPES: 1. Présentation des thèmes et ralliement. 2. Formulation d'objectifs d'apprentissage: - objectifs spécifiques reliés au thème - objectifs terminaux et intermédiaires reliés aux matières. 3. Choix d'activités d'apprentissage 4. Planification du déroulement des activités d'apprentissage selon le processus fonctionnel.	LES ÉTAPES: Réalisation des activités d'apprentissage 1. Exécution proprement dite selon le processus fonctionnel. 2. Évaluation continue des activités réalisées. 3. Réinvestissement des acquis.	LES ÉTAPES: 1. Définition des objectifs atteints et à atteindre dans l'ensemble du projet. 2. Précision des suites à donner. 3. Relance.

Environnement (A,I,D)

TABLEAU 3
LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE FONCTIONNEL
(intentionnel-significatif)

Environnement (A,I,D)

Grille de description du processus et d'analyse fonctionnelle
(diagnostic et stratégie)

(Les parenthèses servent à indiquer si le comportement-compétence est adapté (A), inadapté (I) ou déficitaire (D).)

1er MODE D'APPRENTISSAGE RESSENTIR (Les émotions)	2e MODE D'APPRENTISSAGE EXPLORER (Les perceptions)	3e MODE D'APPRENTISSAGE COMPRENDRE (Les cognitions)	4e MODE D'APPRENTISSAGE AGIR (Les actions)
JE RESSENS	J'EXPLORE Je ressens	JE COMPRENDS J'explore Je ressens	J'AGIS Je comprends J'explore Je ressens
Compétences de base	Compétences de base	Compétences de base	Compétences de base
. Je peux vivre au présent ( ) . Je peux être ouvert à l'expérience ( ) . Je peux m'impliquer affectivement ( ) . Je peux me fier à mon intuition ( )	. Je peux recueillir les données ( ) . Je peux sélectionner les données ( ) . Je peux organiser les données ( ) . Je peux décrire les données ( )	. Je peux utiliser des concepts ( ) . Je peux porter des jugements ( ) . Je peux raisonner ( ) . Je peux décider ( )	. Je peux courir des risques ( ) . Je peux prendre des initiatives ( ) . Je peux assumer des responsabilités ( ) . Je peux évaluer mon efficacité et ma satisfaction ( )

APPRENTISSAGE PAR CONDITIONNEMENT

Environnement (A,I,D)

Le comportement est déterminé par ce qui précède (antécédent) (S - R)	Le comportement est déterminé par ce qui suit (conséquent) (R - S)

Environnement (A,I,D)

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 8

EXEMPLES D'INTÉGRATION DE L'ARITHMÉTIQUE AUX THÈMES

Septembre 1989

TABLE DES MATIÈRES

	PAGE
Présentation	1
Légende	3
Première étape: L'accueil	5
Deuxième étape: L'apprentissage intégré	6
Lectures proposées	15

PRÉSENTATION

L'expérimentation et les tournées d'information et de suivi sur le Guide de formation sur mesure en alphabétisation ont fait ressortir la difficulté pour les formatrices et les formateurs d'intégrer les apprentissages en mathématiques aux thèmes. Le besoin de fournir des exemples est clairement apparu.

Dans le présent document de référence, vous trouverez donc à titre de suggestion des exemples d'activités susceptibles de favoriser l'intégration de l'arithmétique de tous les jours aux thèmes choisis par le groupe.

Ces exemples feront peut-être jaillir de très bonnes idées; si tel est le cas, nous souhaitons vivement les connaître, afin d'enrichir ce document.

Bonne lecture.

LÉGENDE:

1. Personnes ayant beaucoup de difficultés

   à voir: Modules 1 et 4
   Objectifs terminaux 2.1, 6.1, 6.2, 6.3
   Objectif intermédiaire 6, 4, 1

2. Personnes ayant certaines difficultés

   à voir: Modules 3 et 4
   Objectifs terminaux 2.2, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2, 6.3
   Objectif intermédiaire 6, 4, 1

3. Personnes plus avancées

   Modules 4, 5, 6

NOTE: Les modules sont au service des apprenantes et apprenants.

Il va de soi que certains préalables doivent être respectés; l'essentiel consiste à répondre au besoin de l'adulte.

Exemple: Une personne avancée ne sait pas faire de chèque; elle doit donc s'attarder à l'objectif intermédiaire 2.2.4.

PREMIÈRE ÉTAPE: L'ACCUEIL

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
L'initiation	---	---
Le projet de formation	---	
La formation préparatoire	L'utilisation des ressources du centre et du milieu	Rallye ou course aux trésors (en équipe de 3 ou 4 personnes). À l'aide de questions, faire passer des notions de:
	L'intégration des nouveaux apprenants	1. Latéralité - reconnaître des chiffres ou certaines formes géométriques à l'entrée des différents locaux de classe. 2. Calculs touchant les quatre opérations 3. Dessin à l'échelle Langage métrique Calcul du périmètre ou de l'aire d'une classe Note: Il serait intéressant de faire faire aux apprenantes et aux apprenants des exercices d'estimation.

DEUXIÈME ÉTAPE: L'APPRENTISSAGE INTÉGRÉ

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
Le style d'apprentissage	Qu'est-ce que l'apprentissage?	1.2. et 3. Faire remarquer aux adultes, au moment de l'exécution de problèmes écrits que se servir de la méthode «résolution de problèmes» est une façon de comprendre ce qu'est l'apprentissage.
	Comment acquiert-on les habitudes d'apprentissage qui favorisent ou défavorisent l'apprentissage?	
	Définir son style d'apprentissage	Compiler les réponses d'un ou plusieurs tests.
		1. Voir les notions d'unité et de dizaine. Voir l'addition simple en plus de connaître le vocabulaire qui s'y rattache.
		2. Connaître l'addition avec retenue. Voir la notion de centaine. Voir la notion de moyenne.
		2 et 3. S'intéresser à la grammaire des nombres.
		3. Se familiariser avec le pourcentage et les symboles. Utiliser le vocabulaire approprié. Lire le pourcentage.

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
		Calculer le pourcentage. Ex.: 10 % des personnes du groupe ont obtenu 80 %.
Le développement personnel	La personnalité	Compiler les réponses d'un ou plusieurs tests. 1.2. et 3. Comprendre, selon sa capacité, des tableaux ou des statistiques et les interpréter. 3. Faire un tableau comparatif des résultats des personnes du groupe. 2. En faire la moyenne. 3. Compiler les réponses d'un sondage sur la famille ou les autres élèves du centre.

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
La santé mentale et physique	La prise en charge de la santé physique	Faire des exercices physiques. 1.2. et 3. Calculer le pouls. 2. et 3. Compter ses pulsations. S'intéresser aux régimes amaigrissants. Se peser. Multiplier ou diviser des recettes. 1. et 3. Comprendre ce qu'on veut dire quand on parle de calories. Comprendre les unités métriques de masse (gramme, kilogramme). 1. Faire des calculs simples en fonction du régime alimentaire d'une personne. Faire des calculs pour doubler ou diviser une recette. Convertir les mesures en décimales.

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
	Les médicaments	Comprendre la posologie. 1. Mesurer à l'aide d'une balance de laboratoire, dans le but de visualiser ce que sont un milligramme, un gramme et faire des calculs simples. 2. Calculer sur une base annuelle la quantité absorbée par une personne. 3. À l'aide de coupures de journaux, calculer le pourcentage de la population qui fait usage d'un médicament.
L'organisation et la gestion personnelle	Tous les thèmes sont facilitants pour l'apprentissage de l'arithmétique	1.2. et 3. Inculquer des notions sur le temps. Fabriquer un agenda. 1. Le budget 1.2. et 3. Plusieurs thèmes peuvent se greffer au budget. Faire prendre conscience à l'adulte de la partie de son revenu qu'il consacre à telle ou

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
		telle dépense.
		1.2. et 3. Par exemple, faire des listes de solde, faire calculer les aubaines.
		1.2. et 3. Comprendre sa facture d'électricité.
		S'entraîner à l'estimation (estimer le montant d'une épicerie); c'est un moment privilégié pour cet exercice.
		Utiliser efficacement les services d'une institution financière.
		1. et 2. Comprendre le livret de caisse ou de banque.
		Calculer les taux d'intérêt ou d'emprunt.
	Économie	Rénover une maison ou un logement.
		1. Calculer la quantité de matériaux nécessaires pour la fabrication d'une étagère.

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
		2. Calculer l'économie réalisée en faisant les travaux soi-même.
		3. Calculer la quantité de moquette ou de prélart qu'il faudra acheter pour couvrir son plancher.
L'environnement	La récupération	Faire une recherche sur le centre de récupération de la région
		1.2. et 3. Comprendre grossomodo le fonctionnement du centre. Ex.: subvention gouvernementale, publicité, etc.
		1. Utiliser une simulation de tri de matériel récupérable dans le but d'apprendre les éléments de contenu nécessaires pour mieux se situer dans l'espace (gauche, droite, devant, etc.).
		2. Calculer les coûts d'exploitation d'un centre de récupération.

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
		3. Déterminer le pourcentage de papier, de verre, de carton qui est amassé durant l'année. De quelles façons chacun est-il utilisé? Essayer de prévoir les pourcentages pour l'an prochain.
	Les accidents écologiques	À la suite d'un accident écologique:
		1.2. et 3. Évaluer les coûts de l'accident. Calculer la durée des conséquences. Situer le lieu de l'accident et évaluer son éloignement par rapport à sa localité.
Les religions	Le nombre	Faire un relevé du nombre de religions existant au Québec
		1.2. et 3. Compter le nombre de religions connues dans son milieu.

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
		3. Calculer le pourcentage (%) d'adeptes de chaque religion pratiquée dans une région en comparaison avec l'ensemble du Québec.
La sexualité	La contraception	1.2. et 3. Comprendre le cycle menstruel chez la femme.
		1.2. et 3. Voir la notion de fiabilité des moyens contraceptifs.
		Situer les dates de fertilité.
		Calculer l'efficacité (%) de divers moyens de contraception.etc.
Les projets collectifs		Préparer et exécuter une activité pour amasser des fonds en vue de réaliser un projet de groupe.
		1. Compter le montant recueilli.
		2. Évaluer (estimer) les résultats de l'activité.

Catégories thématiques	Thèmes	Exemples d'activités
		3. Effectuer une mini-étude de marché afin de déterminer l'activité qui a le meilleur rendement.
Développement social	Élection	Suivre de près une élection.
		Calculer le coût d'une élection.
		2. Faire calculer et comparer des moyennes.
		Comprendre la notion de majorité.
		3. Calculer le pourcentage d'hommes et de femmes qui peuvent voter, ainsi que le pourcentage par groupe d'âge.
	Connaître ses droits	(Se renseigner auprès du directeur des élections ou au Bureau de la statistique.)

LECTURES PROPOSÉES:

Une collaboration de l'Office de la protection du consommateur et du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.

I - Faites vos choix
- La publicité
- Le logement
- Le budget
- Guide pédagogique à l'intention des formatrices et formateurs en alphabétisation

II. «J'apprends à gérer mes affaires» - Caisses populaires Desjardins

- Le salaire
- La consommation
- Les outils de consommation
- Le guide du maître

III. «La mathématique populaire», par Raymond Talbot et Jacques Lagacé - Guérin

- L'habitation
- L'investissement
- La statistique
- Les opérations commerciales bancaires
- Le budget
- Les probabilités
- Le transport

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
GUIDE DE FORMATION SUR MESURE EN ALPHABÉTISATION

DOCUMENT NO 9

FICHES DE L'ADULTE: À L'USAGE DES AGENTES ET DES AGENTS D'ALPHABÉTISATION

(voir Cahier n° 5)

Septembre 1989

Fiches de l'adulte

Les Fiches de l'adulte remplacent le Cahier de l'adulte qui apparaissait dans l'édition provisoire du Guide. Ce cahier a été simplifié dans sa forme, son contenu et son utilisation. Conçues pour répondre aux attentes du plus grand nombre possible de formatrices, de formateurs et d'adultes, les fiches constituent l'instrument majeur d'évaluation.

Elles ont été créées en conformité avec les orientations du Guide, de telle sorte que leur utilisation implique l'existence d'un mécanisme qui se trouve au coeur même de la démarche de formation de l'adulte: les rencontres de suivi individuel.

C'est donc au cours de ces rencontres qu'elles sont remplies par la formatrice ou le formateur et l'adulte. Cette activité représente un élément central de la démarche de formation.

La possibilité d'y inscrire les objectifs d'apprentissage au fur et à mesure qu'ils sont définis permet de puiser dans un bassin d'objectifs pratiquement illimités et extrêmement nuancés. Ainsi les besoins de l'adulte sont réellement définis et formulés sur mesure.

Les fiches de l'adulte, dans lesquelles on retrouve les objectifs reliés aux matières, à la démarche de formation sur mesure, au processus d'apprentissage fonctionnel et aux thèmes, présentent cinq avantages:

- elles donnent une description des principaux apprentissages susceptibles d'être réalisés par l'adulte;

- elles constituent une grille d'évaluation permettant de suivre l'évolution des apprentissages de l'adulte;

- elles permettent de connaître les apprentissages réalisés par l'adulte;

- elles deviennent, une fois remplies, même partiellement, un excellent moyen de réaliser une analyse fonctionnelle qui permet de maintenir ou de réviser un diagnostic initial;

- elles permettent d'établir, si les circonstances l'exigent, des statistiques quant à l'atteinte des objectifs individuels poursuivis par l'ensemble des adultes.

Les fiches — qui sont à la disposition de l'adulte — sont utilisées au cours des rencontres de suivi individuel et chaque fois que l'adulte et la formatrice ou le formateur jugent pertinent d'y inscrire une donnée. Il ne s'agit pas d'écrire beaucoup de choses, mais de noter les éléments qui témoignent soit d'une difficulté, soit d'un progrès marqué.

Pour évaluer correctement un apprentissage, on peut se reporter aux textes qui, dans le Guide, apportent des explications touchant l'apprentissage en question (matière, thèmes, démarche de formation sur mesure, processus d'apprentissage fonctionnel). Les premières évaluations faites à l'aide des fiches de l'adulte porteront, sans doute, en priorité sur les contenus-matières. Cela se comprend, puisque ces contenus sont plus familiers et plus faciles à circonscrire. L'expérience aidant, il est à prévoir qu'avec des efforts l'ensemble des grilles seront utilisées, dans la perspective d'une efficacité accrue et, par conséquent, d'une plus grande satisfaction tant pour la formatrice que pour l'adulte en formation. Un SUIVI EXPÉRIMENTAL est d'ailleurs prévu, par la DGEA, pour évaluer la pertinence des fiches telles qu'elles sont présentées dans le Guide.

Enfin, notons que tout ce qui apparaît dans les fiches résulte d'un échange entre l'adulte et la formatrice ou le formateur. Les données qui s'y trouvent doivent être comprises par l'adulte, c'est-à-dire avoir une signification liée à son projet de formation.

C'est à cette condition que les Fiches constituent un instrument d'apprentissage et de développement. Il va sans dire que les mesures les plus strictes seront mises en place pour assurer la CONFIDENTIALITÉ des données qu'on y trouvera.

Notes:

- Les fiches de l'adulte sont utilisées à des fins strictement andragogiques. Pour ce qui concerne l'aspect administratif se conformer aux instructions et aux règles budgétaires.

- Pour références bibliographiques, voir les cahiers nos 1, 2, 3 et 4.

8990-474
38-2943